



Colectivo de autores

# PSICOLOGÍA PSICOSOCIAL:

## APORTES DESDE LA SUBJETIVIDAD

PSICOLOGÍA PSICOSOCIAL: APORTES DESDE LA SUBJETIVIDAD

## PSICOLOGÍA PSICOSOCIAL: APORTES DESDE LA SUBJETIVIDAD

La presente obra ofrece una compilación de artículos del V Taller Nacional de Psicología “Subjetividad 2022”, desarrollado en la Universidad de Las Tunas y organizado por el Grupo Provincial de la Sociedad Cubana de Psicología en Las Tunas. Todo ello con el objetivo de intercambiar saberes sobre aspectos metodológicos, teóricos y prácticos de la psicología y disciplinas afines, en pos del desarrollo humano y el bienestar psicológico, que contribuya, además, al prestigio de esta ciencia y del psicólogo como profesional. En el libro también se exponen reflexiones en torno a otras aristas relacionadas con la psicología, como la infanto-juvenil, educativa, sexual, del deporte, adicciones, prevención y promoción de la salud.



ISBN: 978-959-7225-98-0



9 789597 225980

EDACUN

EDITORIAL ACADÉMICA UNIVERSITARIA



© **Psicología psicosocial: aportes desde la subjetividad**

Colectivo de autores

**ISBN:** 978-959-7225-98-0

Sello Editorial Edacun (978-959-7225)

**Comité editorial**

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

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

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

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

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

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

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

**Comité organizador del evento**

Lic. Frank Yudier Gómez Cera. *Presidente del Grupo Provincial de Las Tunas de la Sociedad Cubana de Psicología. Presidente V Taller Nacional de Psicología “Subjetividad 2022”*

Lic. Raidel Bejerano Balmaceda. *Vice-Presidente del Grupo Provincial de Las Tunas de la Sociedad Cubana de Psicología*

M. Sc. Darién Moisés Otero González. *Presidente del Comité Científico del V Taller Nacional de Psicología “Subjetividad 2022”*



## Índice

<b>Capítulo 1. La formación de la personalidad en los contextos psicosociales</b>	
<i>Yuniela Comendador González y Pablo Raúl Mas Sánchez</i> Fundamentos epistemológicos de la relación universidad-familia en la formación inicial de los estudiantes de Pedagogía Psicología .....	1
<i>Aimara Batista Machado, Essenia Cruz Alfonso y Isabel Pérez Amores</i> Orientación familiar para estimular la formación de la personalidad en los niños con baja visión en situación de sobreprotección .....	11
<i>Magaly Ursula López Peña y Estela Mendiola Osorio</i> La preparación de la familia de los educandos con discapacidad intelectual para favorecer la comunicación .....	22
<i>Gledymis Fernández Pérez, Yoenia Olivia Infante Cabrera y Manuel Sánchez Rojas</i> Actividades de la perspectiva de género para la formación del profesional de Educación Artística	33
<i>Odalys Téllez Veranes, Bárbara Olaydis Hechavarría Martínez y Tamara Téllez Veranes</i> Educación de la sexualidad en personas con discapacidad intelectual, un reto en la actualidad	45
<i>Celia Díaz Cantillo, Anais Angela Chapelli Méndez y Manuela Basilisa Proenza Aguilera</i> Influencias educativas en la formación del pensamiento crítico en adolescentes y jóvenes .....	57
<i>Yelanis Bermúdez López y Claudia Pérez García</i> Orientación familiar para estimular la comunicación oral en niños con necesidades educativas especiales en el área del lenguaje .....	68
<i>Luis Carlos Peña Santiesteban, Yosmara Massó Labrada y Lídira Rivera Selles</i> Pensamiento ambientalista de Fidel Castro: paradigma para formar la cultura ambiental que influye en la personalidad de los grupos sociales .....	78
<b>Capítulo 2. La psicología en la formación de profesionales</b>	
<i>Javier Alejandro Rodríguez Cruz, Yaceli Domínguez Rodríguez y Yaisel Villavicencio Campos</i> La orientación educativa a estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología para favorecer la comunicación educativa .....	90
<i>Madelín Sánchez García y Edelio Rondón Alarcón</i> La comunidad como espacio de interacción en la educación de género .....	100
<i>Damaris Blanca Rodríguez Pérez y Anais Ángela Chapelli Méndez</i> Programa de intervención psicopedagógica para fortalecer el desempeño profesional de los psicopedagogos en contextos laborales, sociocomunitarios, familiares, clínicos y educativos ...	111
<i>Arian Zaragoza Mesa y Rosa María Hernández López</i> Un acercamiento teórico a la orientación profesional pedagógica dirigida a la integración de contenidos .....	125
<i>Yanet Guerra Marrero y Jixy Martínez Galiano</i> La comprensión auditiva en idioma inglés de los estudiantes de la carrera de Educación Especial	135
<b>Capítulo 3. La promoción del bienestar psicológico en el desarrollo de la personalidad</b>	
<i>Ariagna Álamo Vega, María de los Ángeles Ávila Álamo y Jessica Mackenzie Cabrera</i> El adulto mayor en la sociedad cubana actual. Riesgos y prevención .....	145

<i>Bárbara Olaydis Hechavarría Martínez y Odalys Téllez Veranes</i> Afecciones dermatológicas en pacientes VIH-SIDA del Hospital Clínico-Quirúrgico Dr. Juan Bruno Zayas Alfonso.....	155
<i>Mariolis Hernández Osorio, Ana Reynaldo Díaz y Yuley Aleida Reyes Leyva</i> Violencia sexual contra la mujer en la tercera edad. Presentación de caso .....	164
<i>Jorge Luis Hidalgo Ortega y Bernardo Jeffers Duarte</i> El tratamiento físico terapéutico al adulto mayor con síntomas de cervicalgia	174
<i>Yailén Sánchez Masó, Aymara Reyes Saborit y Miguel Angel Roca Perara</i> Conocimientos de profesionales sanitarios santiagueros sobre la adherencia al tratamiento en enfermos renales crónicos adolescentes .....	184
<i>María Fernanda Machado Cueto, Ana Laura Ortiz García y Karla Pérez Linares</i> El embarazo en la adolescencia y su impacto social .....	192
<i>Frank Yudier Gómez Cera, Celia Díaz Cantillo y Dionisio Félix Zaldívar Pérez</i> Evaluación de un programa psicoeducativo en estudiantes de preuniversitario con intento suicida.....	202
<b>Capítulo 4. La psicología educativa. Perspectivas actuales y su implicación</b>	
<i>Hanny Teresa Céspedes Rodríguez, Ariadna Gabriela Matos Matos y Annia Esther Vizcaino Escobar</i> Percepción de docentes sobre el aprendizaje autorregulado, rendimiento académico y estrés académico en estudiantes universitarios.....	218
<i>Tatiana Rigal Permuy</i> Estrategia de enseñanza-aprendizaje con empleo de los simuladores .....	230
<i>Lucía Rafael Martínez, Celia Díaz Cantillo y Lianne Mosqueda Padrón</i> Desafíos de la promoción de salud para la juventud en función del desarrollo sostenible.....	244
<i>Idalmis Vargas Téllez, Ivet González Cruz y Alejandro Diégués Vargas</i> Actividades didácticas para desarrollar la comunicación oral en los estudiantes de tercer año de la carrera Educación Primaria .....	255

## **Fundamentos epistemológicos de la relación universidad-familia en la formación inicial de los estudiantes de Pedagogía Psicología**

### **Epistemological foundations of the University-family relationship in the initial training of Pedagogy Psychology students**

Yuniela Comendador González<sup>1</sup> ([yuniela07@gmail.com](mailto:yuniela07@gmail.com)) (<https://orcid.org/0000-0002-3097-5576>)

Pablo Raúl Mas Sánchez<sup>2</sup> ([pablorm@ult.edu.cu](mailto:pablorm@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0002-3710-0369>)

#### **Resumen**

Las transformaciones ocurridas desde la década del 90 del siglo XX en Cuba imponen nuevos desafíos para el proceso formativo de los estudiantes en la Educación Superior, constituye una de las misiones de este Ministerio elevar la calidad de la formación integral de los profesionales. Para dar continuidad al desarrollo de este sistema de enseñanza en Cuba se han identificado dos prioridades del trabajo universitario que forman un todo orgánico: el fortalecimiento de la labor educativa de la Universidad y el aseguramiento de la calidad de los procesos sustantivos. La Universidad y la familia constituyen agentes socializadores importantes y determinantes en el desarrollo de la personalidad de los jóvenes, constituyen pilares y fuentes esenciales en los procesos sociales que se expresan como marco referencial insustituible para la formación de un nuevo ciudadano, en correspondencia con las exigencias actuales de la sociedad donde esté insertado. El presente artículo se plantea como objetivo: analizar los fundamentos epistemológicos que sustentan la relación Universidad-familia. Se utilizaron métodos de nivel teórico para recopilar y procesar información sobre el estado real del objeto a investigar. Se determinó que existen referentes teóricos que permiten fundamentar, solo parcialmente, la relación Universidad-familia, desde una perspectiva de contextos, no así, desde las ideas esenciales en cuanto a dicho proceso de integración.

**Palabras claves:** familia, formación inicial, Universidad.

#### **Abstract**

The transformations that have occurred since the 1990s in Cuba impose new challenges for the formative process of students in Higher Education, and one of the missions of this Ministry is to raise the quality of the comprehensive training of professionals. In order to give continuity to the development of this system of education in Cuba, two priorities of university work have been identified that form an organic whole: the strengthening of the educational work of the University and the quality assurance of the substantive processes. The University and the family constitute important and determining socializing agents in the development of the personality of young people, they constitute pillars and essential sources in the social processes that are expressed as an irreplaceable referential framework for the formation of a new citizen, in

---

<sup>1</sup> Licenciada en Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

<sup>2</sup> Doctor en Ciencias Pedagógicas. Licenciado en Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.

correspondence with the current demands of the society where he/she is inserted. The objective of this article is to analyze the epistemological foundations that support the university-family relationship. Theoretical level methods were used to gather and process information on the real state of the object to be investigated. It was determined that there are theoretical references that only partially support the University-family relationship, from a context perspective, but not from the essential ideas regarding this integration process.

**Key words:** family, initial training, University.

### **Desafíos en la formación de los jóvenes universitarios cubanos contemporáneos**

Las transformaciones ocurridas desde la década del 90 del siglo XX en Cuba imponen nuevos desafíos para el proceso formativo de los estudiantes en la Educación Superior, constituye una de las misiones de este Ministerio elevar la calidad de la formación integral de los profesionales. Para dar continuidad al desarrollo de este sistema de enseñanza en Cuba se han identificado dos prioridades del trabajo universitario que forman un todo orgánico: el fortalecimiento de la labor educativa de la Universidad y el aseguramiento de la calidad de los procesos sustantivos.

La Constitución de la República de Cuba (2019) refiere en el artículo 73: La educación es un derecho de todas las personas y responsabilidad del Estado, que garantiza servicios de educación gratuitos, asequibles y de calidad para la formación integral, desde la primera infancia hasta la enseñanza universitaria de posgrado. En la educación tienen responsabilidad la sociedad y las familias.

En los lineamientos del 7mo Congreso del Partido Comunista de Cuba (2016-2021), el 120 refiere: que se debe incrementar el fortalecimiento del papel de la familia en la educación de los niños, adolescentes y jóvenes.

Aunque en Cuba la familia como institución social tiene un marcado reconocimiento que se expresa en los principales documentos que norman la política del estado, el gobierno y del sistema educacional, se debe destacar que existe un distanciamiento en la relación Universidad-familia con respecto a los niveles anteriores de enseñanza. Esto se debe a que, al arribar a la Educación Superior, el estudiante se enfrenta a los cambios de una nueva enseñanza, donde adquiere mayor independencia y reduce la comunicación con la familia, por tanto, esta limita su ayuda exclusivamente al factor económico, evidenciado en la poca implicación dentro del proceso de formación inicial.

La universidad y la familia son dos contextos esenciales para que el educando reciba un sistema de influencias que permitan su desarrollo armónico, por ello es fundamental llevar a cabo una relación basada en la cordialidad y complementariedad dentro del proceso de socialización de los jóvenes. Ambos pretenden favorecer la formación integral, de aquí la importancia de trazar una línea educativa clara y coherente en su proceso formativo.

El profesional de la carrera Pedagogía Psicología es el encargado de orientar a sujetos individuales y colectivos en su formación y desarrollo, ya que en su objeto de trabajo se contempla la orientación educativa a estudiantes, familias y comunidades. Vincula todas las influencias educativas en función del desarrollo integral.

Sobre el tema se destacan investigaciones en el ámbito internacional donde se encuentran los trabajos de: Chirino (2002), Torres (2003), Espinal (2006), Herrera (2012), Bartutis (2015). Estos resaltan la necesidad de una estrecha colaboración entre la escuela y la familia como elemento indispensable para avanzar en la educación. Se otorga un papel clave tanto a la familia como al profesorado en el establecimiento de una adecuada relación escuela-familia. Se demuestran crecimientos en el desarrollo familiar a partir del proceso educativo que brinda la interacción con la escuela.

En el ámbito nacional han abordado la temática: Garrido (2014), Guevara (2014), Villafrade (2016). Estos autores significan el elevado potencial profesional presente en los colectivos pedagógicos y en los núcleos familiares. Abordan la relación entre la sociedad y la educación como procesos que se interpenetran uno al otro, y donde no puede existir educación que prescinda de la sociedad, al garantizar la transmisión de experiencias de una generación a otra y constituir siempre parte inherente de la sociedad en su desarrollo sucesivo.

Como toda relación humana en la que interviene un grupo de personas de distinto nivel, estatus y formación, la relación escuela-familia no está exenta de dificultades que generan multitud de conflictos que es necesario superar, máxime al existir un interés y objetivo común: lograr una efectiva implicación de los padres en la escuela para la resolución de conflictos en el ámbito de la participación educativa.

Este artículo se plantea como objetivo analizar los fundamentos epistemológicos de la relación universidad-familia en la formación inicial de los estudiantes de Pedagogía-Psicología. Su novedad radica en la nueva comprensión que alcanza la formación integral del Licenciado en Pedagogía-Psicología por su marcado interés social en el fortalecimiento de la labor educativa de la universidad y la familia en su formación inicial.

### **Análisis teórico de los fundamentos de la relación universidad-familia**

Los clásicos del marxismo fueron los primeros en revelar las determinantes sociales fundamentales sobre la institución familiar. Señalaron el surgimiento de la misma a partir de la relación directa, natural de hombre a mujer, que sintieron la necesidad de disfrutar y compartir cosas tan sencillas y naturales como los sentimientos, el cuidado y protección de nuestros seres queridos.

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

Engels y Marx (1976) elaboraron la Concepción Materialista de la Historia y el Comunismo Científico; asimismo, sentaron los fundamentos teóricos, filosóficos y sociológicos para su estudio:

- a) Mostraron que la familia es una relación. La más natural y necesaria de cuantas existen, relación de persona a persona, de sexos, que es hablar de la relación del hombre con la mujer, y en esta se produce una interrelación que hace que el

hombre se distinga de la naturaleza y a la vez, incorpora a la sociedad bienes que necesita para resolver sus necesidades.

- b) Al dejar sentado que las condiciones materiales de vida condicionan la forma de pensar de los hombres, o como ellos señalan: "...no es la conciencia la que determina la vida, sino, la vida la que determina la conciencia". Se plantea una determinación dialéctica que indica que el modo con que los hombres producen lo que necesitan para vivir, es el modo de manifestar los individuos su vida, por tanto, las formas en que se desarrolla y manifiesta la familia como parte de ese ser social, está también determinado por ello, por el sistema económico imperante.
- c) Un tercer fundamento es cuando ellos plantean que "en el desarrollo histórico, los hombres que renuevan diariamente su propia vida comienzan al mismo tiempo a crear a otros hombres, a procrear; es la relación entre hombre y mujer, entre padres e hijos; la familia.
- d) La familia no es una relación primordialmente biológica, sino que tiene un doble carácter, natural y social, constituyendo las relaciones de cooperación entre sus miembros su esencia social.
- e) En la relación macro, familia-sociedad y micro, familia-comunidad, esta se modifica o modifica su modo de vida en relación con los cambios y transformaciones del modo y nivel de vida social, lo que brinda un enfoque metodológico para su estudio.

El hombre como ser social, se hace o se rehace en la medida en que es reeducado. La educación es el motor impulsor del progreso, garantiza la satisfacción de las necesidades del hombre en la sociedad. Se manifiesta en correspondencia con las características de una sociedad determinada, por lo que como fenómeno de la práctica social tiene un carácter histórico concreto.

García (2014) sobre la base de los fundamentos filosóficos marxistas leninistas, la Sociología de la Educación destaca el fenómeno educativo desde una proyección que considera al hombre como ser social. El fundamento sociológico de la educación bajo esta concepción filosófica busca la relación entre sociedad e individuo, que determina la dirección del proceso formativo.

Su concreción en la labor educativa se atribuye al papel socializador, que es peculiar la búsqueda de relación de las influencias que reciben los estudiantes; desde las edades más tempranas, así como a la necesidad de revitalizar el funcionamiento de los factores que, en integración con la institución educativa, han de encausar las acciones formativas.

Las instituciones educativas juegan un papel decisivo en la sociedad, el cual se encuentra determinado por las condiciones particulares del contexto histórico-socio-cultural donde se encuentra cada institución educativa. La universidad debe y puede hacer nuevos compromisos con la sociedad. El contrato fundacional debe repensarse por los continuos cambios de la sociedad, es el momento de redefinir, los roles, tareas, derechos y obligaciones que deben asumirse dentro de la universidad.

El papel de esta debe encaminarse a democratizar el saber, donde, se transmita a tiempo el desarrollo científico y tecnológico, se garantice recursos para mantener el patrimonio cultural, y se cree un modelo de gestión en el que la sociedad pueda participar, por tanto, se debe fomentar la participación activa de la sociedad al proceso educativo, para crear comunidades de aprendizaje, acercar a la familia a la universidad e incrementar el sentido de pertenencia al centro educativo.

Es, por tanto, que se debe empezar por integrar la familia a la universidad, pero esta integración debe ser sobre la base de una participación activa de los padres al aprendizaje de sus hijos. Se tiene la errónea concepción de que la universidad y las demás instituciones escolares son las únicas que enseñan, sin embargo, los estudiantes demuestran en las aulas más aprendizajes empíricos de lo que aprenden en los centros educativos, a los cuales llegan con valores y conocimientos que son extraídos de las experiencias familiares y sociales.

La universidad y la familia como instituciones educativas deben integrarse para que el educando reciba un sistema de influencias que permita su desarrollo armónico. Ambas instituciones se relacionan de forma estrecha dentro del proceso de socialización de los jóvenes y comparten un mismo objetivo: su formación integral, camino que puede resultar contradictorio y complejo como todo proceso formativo.

Bartutis (2015) considera que integrar las influencias educativas de la universidad y la familia implica un proceso de cooperación y comunicación recíprocas, desde metas proyectadas hacia la mejora de la formación del estudiante. La casa de altos estudios desempeña un papel rector en la formación de sus profesionales y le corresponde orientar a las familias para que conduzcan de forma satisfactoria su función educativa, elevando los niveles superiores del proceso formativo de los estudiantes.

Por tal sentido, es necesario potenciar una cooperación gradual y comprometida de la familia en la vida de la universidad, lograr una relación fluida de la misma en la gestión institucional, en la medida en que se logre concientizar su participación comprometida en la toma de decisiones, desarrollar de este modo una cultura de la participación. Para ello, es imprescindible lograr el interés de la dirección de la universidad; así como de los colectivos de profesores, profesores guías o tutores, organizaciones políticas y estudiantiles, proponer vías y acciones que permitan perfeccionar este vínculo.

Arés (2004) considera como familia a todas aquellas personas con vínculos conyugales o consanguíneos. Esta definición destaca los vínculos de parentesco resaltando la ontogénesis de la familia. Considera también que familia son todas aquellas personas que cohabitan bajo un mismo techo, unidos por constantes espacios temporales. Esta definición enfatiza en el marco de referencia medioambiental más próximo a la persona, denominado hogar. Y que familia son todas aquellas personas que tienen un núcleo de relaciones afectivas estables. Lo principal en este caso es el grado de intimidad y estabilidad de los vínculos afectivos.

A partir de lo referido anteriormente se considera que la familia es un grupo social que posee un sistema de normas y valores en correspondencia con lo establecido en la sociedad, que regulan el comportamiento de los sujetos. En este sentido, la familia posee un carácter regulador.

La familia en esta etapa de vida cumple las mismas funciones. Si bien antes tenía que establecer contacto con los profesores, ahora, aunque no se haga y el propio hijo evite esa relación porque ya es grande y puede hacerlo con los profesores, estos deben estar preparados para su función de orientación, que incluye su relación con la familia.

Para Vigotsky (1987) la situación social del desarrollo constituye aquella combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas mediado por la actividad y la comunicación que es típica en cada etapa y que condiciona también la dinámica del desarrollo psíquico durante el correspondiente período evolutivo y las nuevas formaciones psicológicas peculiares, que surgen hacia el final de dicho período.

Resulta trascendente que el profesor en la universidad se adentre en las peculiaridades de la situación social de desarrollo de los jóvenes universitarios, y de estos en sí, como regularidades propias de la juventud. Este conocimiento es importante que se revierta a la hora de orientar a las familias para que potencien su función educativa de forma armónica y coherente con la institución universitaria.

Este mismo autor (Vigotsky), plantea que la actividad es un proceso de solución por el hombre de tareas vitales, impulsado por el objetivo a cuya consecución está orientado. Por lo que deja explícito que el hombre al realizar una determinada actividad debe estar motivado por un objetivo que lo oriente en la realización de las acciones para cumplir con determinadas tareas.

González (2001) destaca de manera acertada que las actividades son: aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relacionan con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma.

En la actividad se deben tener en cuenta: las necesidades, los motivos, las condiciones en que se desarrollan, los medios, las acciones y las operaciones. Esta se manifiesta en el proceso de comunicación y de socialización. Su premisa interna fundamental es la necesidad, que es la que dirige la actividad de las personas en su medio, se entiende la necesidad como algo interno del sujeto; pero la influencia sociocultural, a partir del accionar de los diferentes factores socializadores pueden favorecer a potencializarla, de modo tal que a la vez que sientan satisfacción por lo que hacen, aparecen en ellos nuevas necesidades, motivos e intereses por aprender, es decir, nuevas motivaciones.

Bozhovich (1985) resalta cómo la comunicación es un modo de realización de las relaciones sociales que tienen lugar a través de los contactos directos e indirectos de las personalidades y los grupos en el proceso de su vida y actividad social.

En la comunicación se dan las relaciones entre las personas. Estas conversaciones son el modo en que influyen unos sobre otros, se ponen de acuerdo para realizar distintas acciones, realizan actividades conjuntas, por lo que la comunicación no solo expresa cómo es la interacción, sino que constituye una vía para ella.

Los procesos de comunicación entre la familia y la universidad deben ser sincrónicos y cooperantes, donde se establezcan proyectos comunes de trabajo para lograr una mayor colaboración y que conduzcan a la adquisición de modos de actuación. Desde los postulados histórico-culturales se considera el acto comunicativo como forma especial de actividad que se proyecta a través de la interacción entre estudiantes y

profesores, entre los propios estudiantes y entre profesores y familias de estos estudiantes.

Álvarez (1999) define la categoría formación como proceso y resultado cuya función es preparar al hombre en todos los aspectos de su personalidad, mediante el cual adquiere la plenitud de su desarrollo. Castro (1999) plantea que: para lograr una mejor formación en un desarrollo sostenible no sólo se deben formar profesionales universitarios con altos niveles de capacidad técnica que garanticen el desarrollo, sino moldear personalidades plenas.

De este modo, formar una personalidad plena es una necesidad de la sociedad actual en un mundo que se transforma, en el cual ocurren procesos simultáneos y a veces contradictorios; ya que la búsqueda de soluciones a los problemas derivados de todos estos cambios y transformaciones depende de la educación, comprendida la Educación Superior, y precisamente la respuesta de la universidad es el profesional preparado para enfrentar su total compromiso con la sociedad a la cual pertenece.

Fariñas (2009) considera la formación como un proceso social y cultural que obedece al carácter de la integridad del desarrollo de la capacidad transformadora humana que se da en la dinámica de las relaciones entre los sujetos en la sociedad, en constante y sistemática relación, capaz de potenciar y transformar su comportamiento en el saber, hacer, ser y convivir de estos sujetos. Además, precisa que la formación es un proceso que comprende tanto lo cognitivo-instrumental como lo afectivo-motivacional y volitivo, convertido en comportamientos. Es el resultado de la conjugación de lo individual y lo colectivo; dada en la interacción social que se expresa en su saber, saber hacer, saber ser y saber convivir.

La esencia del papel formativo de la familia radica en conducir el desarrollo de las actividades formadoras de necesidades y motivos que se estructuran como fuerzas motrices de la personalidad en la edad juvenil. Estas fuerzas motrices del desarrollo de la personalidad radican en el interjuego de las necesidades ya formadas en cada etapa de la vida de los hijos y la situación social de desarrollo en que se encuentre.

Es preciso que se produzcan intercambios entre la universidad y las familias, ya que disponen de un cúmulo de conocimientos obtenidos de las observaciones, de circunstancias cotidianas y de los pequeños detalles que suelen pasar desapercibidos para los otros. Si se informan recíprocamente, pueden contribuir a la confluencia de esfuerzos en su objetivo común: la formación completa y armónica de los estudiantes universitarios.

Báxter (1989) señala que, a la escuela le corresponde desempeñar un papel determinante en la formación de valores; para ello es necesario efectuar transformaciones en el trabajo educativo. Por lo que resulta fundamental que este se oriente de forma tal que permita potenciar en cada estudiante, aquellos aspectos que le permitan conocer de una manera más significativa, el momento histórico que vive.

Núñez (1995) resalta que la escuela como institución social tiene amplias posibilidades para ejercer su influencia educativa sobre la familia, esta generalmente no se prepara para el desempeño de padre o madre, sino que enfrenta tan delicada tarea de forma empírica, intuitiva y espontánea. Considera también que, la familia como institución social es la más estable, duradera y universal de las formas culturales ya que, a pesar

de haber adoptado en su evolución y desarrollo diferentes estilos y formas organizativas, ha mantenido su esencia y razón de ser para el hombre.

Espinal (2006) considera que la familia es un conjunto organizado e interdependiente de personas en constante interacción, que se regula por unas reglas y por funciones dinámicas que existen entre sí y con el exterior.

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

Chirino (2002), define formación inicial como el proceso de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y métodos de trabajo pedagógico que prepara al estudiante para el ejercicio de las funciones profesionales pedagógicas. De acuerdo con esta definición la formación inicial debe preparar al Licenciado en Pedagogía-Psicología para que despliegue su labor de orientación educativa a estudiantes, familias y comunidades.

En cuanto al significado que encierra el término integrar influencias educativas; si se analiza por separado, para Torres (2003) integrar presupone la medida en la que las actividades o funciones de las diferentes instituciones se complementan unas a otras. En cambio, se considera como influencia al proceso que origina y/o conforma en el individuo sus expresiones conductuales y predisposiciones para actuar.

Por lo tanto, integrar las influencias educativas de la universidad y la familia implica un proceso de cooperación y comunicación recíprocas, desde metas proyectadas hacia la mejora de la formación del estudiante. Por lo que, la labor integrada de la universidad y las familias de los estudiantes, eleva a niveles superiores el proceso formativo del profesional desde acciones más coherentes de sus influencias educativas.

### **Consideraciones finales**

Al analizar la relación universidad-familia sobresale el efecto de influencia recíproca que se produce entre la familia y el resto de las instituciones, por una parte, los miembros de la familia participan en ellas influyendo necesariamente en su concepción, evolución y desarrollo; y a la vez, dichas instituciones, es decir, la sociedad en su conjunto, influye en la familia. Este es un rasgo esencial de dicha relación por constituir pilares y fuentes esenciales en los procesos sociales y constituir marcos referenciales para la formación de un nuevo ciudadano, en correspondencia con las exigencias actuales de la sociedad donde está insertado.

Como consideraciones finales podemos referir que la sistematización realizada permite sostener que existen referentes que permiten fundamentar, solo parcialmente, la relación universidad-familia, desde una perspectiva de contextos, no así, desde las ideas esenciales en cuanto a dicho proceso de integración. Por ello, se consideró esencial realizar este estudio en la formación inicial del Licenciado en Pedagogía-

Psicología, para ofrecer argumentos a profesores, familias y directivos en pos de que pudieran anclar sobre bases teóricamente sólidas, sus propuestas de integración entre la universidad y la familia.

### Referencias

- Álvarez, C. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana: Félix Varela.
- Arés, P. (2004). *Psicología de la familia. Una aproximación a su estudio*. La Habana: Félix Varela.
- Bartutis, M. (2015). Papel de la familia en el fortalecimiento de valores en la Universidad Médica de Camagüey. *Medicina e Investigación*, 3(2). México. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.mei.2015.06.003>
- Báxter, E. (1989). *La formación de valores, una tarea pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bozhovich, L. (1985). *La personalidad, su formación en la edad infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castro, P. (1999). *Los Consejos de escuelas en las transformaciones educacionales*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Chirino, V. (2002). *Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los futuros profesionales de la educación* (tesis doctoral inédita). ISPEJV. Facultad Ciencias de la Educación. La Habana.
- Constitución de la República de Cuba* (2019). La Habana: Política.
- Engels, F. y Marx, C. (1976). *El origen de la familia. La propiedad privada y el Estado*. Moscú: Progreso.
- Espinal, I. (2006). *El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia*. Recuperado de <http://www.uv.es/jugar2/Enfoque%20Sistemico>
- Fariñas, G. (2009). *Psicología, Educación y Sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano*. La Habana: Félix Varela.
- García, L. (2014). *Proceso de perfeccionamiento del sistema educacional desde su concepción teórico metodológica. Estado actual y perspectivas*. La Habana: MINED.
- Garrido, A. (2014). Dinámica familiar de estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 17(2). México.
- González, V. (2001). *Psicología para Educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Guevara, G. (2014). La integración de las influencias educativas de la universidad y la familia en la formación del profesional de la Educación Superior. *Gaceta Médica Espirituana*, 16(2). Cuba.
- Herrera, J. (2012). La orientación educativa y familiar. Su implicación en la formación del profesional universitario en Cuba. *Gaceta Médica Espirituana*, 14(2). Cuba.

*Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021* (2016). La Habana: Política.

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

Vigotsky, L. S. (1987). *El desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico Técnica.

Villafrade, L. (2016). La familia como red de apoyo social en estudiantes universitarios que ingresan a primer semestre. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 6(2). México.

## **Orientación familiar para estimular la formación de la personalidad en los niños con baja visión en situación de sobreprotección**

### **Family counseling to stimulate the formation of personality in children with low vision in a situation of overprotection**

Aimara Batista Machado<sup>1</sup> ([batistamachadoaimara@gmail.com](mailto:batistamachadoaimara@gmail.com)) (<http://orcid.org/0000-0001-8499-1734>)

Essenia Cruz Alfonso<sup>2</sup> ([essenia@ult.edu.cu](mailto:essenia@ult.edu.cu)) (<http://orcid.org/0000-0001-5651-1967>)

Isabel Pérez Amores<sup>3</sup> ([isabelpa@ult.edu.cu](mailto:isabelpa@ult.edu.cu)) (<http://orcid.org/0000-0001-8628-4283>)

#### **Resumen**

La presente investigación se dirigió a la orientación familiar para prevenir la sobreprotección en niños con baja visión, tema de gran importancia y actualidad para la formación y desarrollo de la personalidad de estos infantes, por constituir la familia un factor de vital significación. En el estudio se plantea como objetivo la elaboración de talleres dirigidos a la orientación familiar para prevenir la sobreprotección en niños con baja visión. Esta propuesta se diseñó a partir de las insuficiencias presentadas, al utilizar los talleres como vía de preparación en grupo que produce una interacción dinámica entre el orientador y el orientado y posibilita la retroalimentación en los diversos temas tratados. Dichos talleres se aplicaron en la Escuela Especial Ramón Téllez Peña, específicamente en las escuelas de padres, al tener en cuenta las características de las familias, las necesidades y potencialidades de sus hijos y la determinación de las habilidades a desarrollar en el programa diseñado para estos. Una vez aplicados se observaron transformaciones en los modos de actuar de las familias que componen la muestra, y en sus hijos, lo que corroboró la efectividad y viabilidad de la propuesta.

**Palabras claves:** orientación familiar, sobreprotección, baja visión.

#### **Abstract**

The present research was directed to family orientation to prevent overprotection in children with low vision, a topic of great importance and actuality for the formation and development of the personality of these infants, since the family is a factor of vital significance. The objective of the study is the elaboration of workshops aimed at family orientation to prevent overprotection in children with low vision. This proposal was designed based on the inadequacies presented, using workshops as a way of group preparation that produces a dynamic interaction between the counselor and the person being counseled and enables feedback on the various topics discussed. These workshops were applied in the Ramón Téllez Peña Special School, specifically in the parents' schools, taking into account the characteristics of the families, the needs and potentialities of their children and the determination of the skills to be developed in the program designed for them. Once applied, transformations were observed in the ways of

---

<sup>1</sup> M. Sc. Profesora del Departamento de Educación Especial. Universidad de Las Tunas, Cuba.

<sup>2</sup> M. Sc. Profesora del Departamento de Informática. Universidad de Las Tunas, Cuba.

<sup>3</sup> M. Sc. Profesora del Departamento de Educación Especial. Universidad de Las Tunas, Cuba.

acting of the families in the sample and in their children, which corroborated the effectiveness and viability of the proposal.

**Key words:** family orientation, overprotection, low vision.

### **Antecedentes sobre la orientación familiar para estimular la formación de la personalidad de los niños con baja visión en situación de sobreprotección**

El desarrollo personal y social de los niños y las niñas en las primeras etapas de vida depende esencialmente de la familia, pues en ella se establecen los primeros y más importantes vínculos afectivos, es el primer grupo de socialización al que pertenece el individuo y constituye el espacio por excelencia para el desarrollo de la identidad. Es en la familia donde la persona adquiere sus primeras experiencias, valores y concepción del mundo, además aporta las condiciones para un desarrollo sano de la personalidad o en su defecto es la principal fuente de trastornos emocionales.

Por la importancia que reviste la familia y la enorme responsabilidad que tiene en la formación de las nuevas generaciones, la política del Estado cubano reglamenta su atención en un cuerpo jurídico legal coherente que ampara y refleja su accionar en diferentes documentos legales. Entre ellos figuran: Constitución de la República de Cuba, Código de la Niñez y la Juventud, Código de Familia, Código Penal, Tesis y Resoluciones del Partido Comunista de Cuba, entre otros.

La *Constitución de la República de Cuba* (2019), en los artículos 81, 86, 87 y 89, recoge que el país reconoce a la familia como célula fundamental de la sociedad y le atribuye responsabilidades y funciones esenciales en la educación y formación de las nuevas generaciones. Asimismo, expresa el deber de los padres de contribuir activamente a la formación integral de sus hijos como ciudadanos útiles.

En correspondencia con lo anterior, las oportunidades para todos los niños y las niñas de acceder al sistema educativo cubano, en condiciones apropiadas de calidad, pertinencia y equidad, constituye hoy una realidad. Desde el triunfo de la Revolución, en la nación se asegura la atención integral a los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales, en consonancia con lo legislado en el artículo 89 de la Constitución (2019), el cual plantea la obligación de proteger, mejorar la calidad de vida, autonomía personal, inclusión y participación social de las personas con discapacidad.

Por tanto, la Educación Especial como parte del Sistema Nacional de Educación centra su trabajo en:

Lograr el máximo desarrollo integral posible de las personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, en cualquier contexto, que les permita enfrentar con diversos niveles de independencia su inclusión social, en correspondencia con el fin y los objetivos de cada nivel educativo. (Chkout, 2017, p. 1)

En los últimos años se producen cambios en su conceptualización, lo cual genera nuevos enfoques educativos. Por consiguiente, el modelo pedagógico de las necesidades educativas especiales se fundamenta en la necesidad de adecuar la respuesta a las peculiaridades que plantean los alumnos en el proceso docente educativo.

La labor de la escuela no puede limitarse a los resultados que alcanzan los niños en el área cognoscitiva, sino que debe contribuir a la formación de un hombre capaz de pensar, sentir y actuar de manera integral, en correspondencia con las necesidades de la sociedad en que se desarrolla. Debe ofrecer ayuda a la familia para que eleve su preparación y pueda cumplir con calidad su función educativa, de manera que ambas instituciones estén unidas en su accionar para lograr un objetivo fundamental: educar a los niños para su mejor inserción en la sociedad. Es por eso que la institución escolar y la familia forman una unidad indisoluble en el logro de objetivos comunes.

La familia debe jugar un papel más activo en la educación de infantes con baja visión, pues le proporciona las oportunidades necesarias para conocer el mundo que los rodea y compensar la riqueza de estímulos que para otros representa la visión. A pesar de lo antes planteado aún se aprecian las siguientes manifestaciones que limitan el perfeccionamiento de la labor educativa con mayor eficiencia, entre ellas:

- Algunas familias protegen de forma excesiva a los hijos con baja visión.
- Con frecuencia no concientizan las consecuencias de la sobreprotección.
- En ocasiones la familia subestima las potencialidades de los hijos con baja visión.
- No siempre la familia estimula el desarrollo de la autonomía de los hijos con baja visión.

En las últimas décadas se multiplica el interés desde diferentes ciencias por el valor social de la familia, en especial en lo relativo a la formación de las nuevas generaciones. En tal sentido autores como: Ares (2002a, 2002b), García (2001), Díaz (2013), Batista (2018), Álvarez (2021), entre otros, aportan una sistematización teórica en lo referido a definición, tipos de familia, funciones y aspectos relacionados con la preparación de estas en la educación de sus hijos como parte de su formación integral.

Por otro lado, la sobreprotección se aborda por diversos autores nacionales y extranjeros, como: Mindiola (2016), Reyes (2017), Barcáiztegui (2017), quienes estudian la temática y su incidencia en el desarrollo del lenguaje, comportamiento, rendimiento escolar, desarrollo de habilidades sociales y adaptativas dentro de la institución educativa.

Sin embargo, mediante la ejecución de métodos de nivel teórico y empírico, se constata que la temática relacionada con la sobreprotección de los educandos con baja visión no es suficientemente tratada, ya que no forma parte del objeto y campo de acción de las investigaciones antes citadas. En tal aspecto centra la atención el presente artículo, que tiene como objetivo principal: la elaboración de talleres dirigidos a la orientación familiar para estimular la formación de la personalidad en los niños con baja visión en situación de sobreprotección.

### **Fundamentos teóricos que sustentan el proceso de la formación de la personalidad de los niños con baja visión en situación de sobreprotección**

Engels en su obra *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado* (1976), demuestra con los datos de su época, que la familia es una categoría histórica y que por tanto cambia de acuerdo con las transformaciones sociales, en cuyo contexto hay

que estudiarla y comprenderla. En consonancia, Marx y Engels fundan una concepción social que aporta las coordenadas para avanzar en la elaboración de la interpretación sobre la familia humana y el funcionamiento educativo en los hogares.

En tal sentido, Ares (2002a) se refiere a los elementos comunes que identifican a la familia cubana de hoy, destaca el carácter abierto, alegre, optimista, cálido, solidario y sobreprotector. En general existe una tendencia a prolongar la dependencia de los hijos y a limitar la participación de estos en las tareas del hogar. Por otra parte, hay un temor excesivo al contagio de influencias negativas y a supuestos peligros físicos y psíquicos, lo que lleva a limitar la autonomía de los niños.

La necesidad de vivir en familia que tiene el ser humano se acrecienta ante el carácter eminentemente psicológico que tiene la relación niño-adulto durante todo el proceso en el cual crece y deviene la personalidad. Uno de los aportes fundamentales a esta ciencia corresponde a Vigostky (1995), quien al igual que en la psicología, en la pedagogía especial se opuso a los intentos de biologizar las concepciones que existían sobre el desarrollo de los niños deficientes.

Dicho autor plantea que los criterios de educación de los infantes con defectos se resuelven solo como problemas de la pedagogía social y afirma que no hay que educar un niño ciego o retrasado, sino que hay que educar ante todo a un niño. Vigotsky señala que el ciego y el sordo están aptos para todas las facetas de la conducta humana; lo particular de su educación se reduce a la sustitución de unas vías por otras para la formación de nexos condicionados.

A partir de lo anterior se puede afirmar que la discapacidad visual no es la que determina las particularidades específicas del desarrollo de la personalidad de quien la ostenta, sino el carácter de la acción social. El psicólogo antes citado afirma, además, que los factores sociales constituyen el sustento de lo que denomina “compensación”, complejo mecanismo que sirve de base al restablecimiento o sustitución de las funciones alteradas o perdidas, factor que a los efectos de esta investigación se considera importante.

Asimismo, señala que la compensación del defecto se produce por una vía indirecta muy compleja de carácter social y psicológico general, y opone, de esta forma, que la compensación se logre solo a partir del desarrollo del tacto. Por tanto, no se trata de que el ciego vea a través de los dedos, sino de que se formen mecanismos psicológicos que permitan a través de esta vía, compensar la falta de la visión.

Como expresa Vigotsky, la edad temprana constituye un período valioso en el desarrollo psíquico del hombre. Plantea que según sea el medio donde vive el niño, así será su desarrollo, por lo que cobra un valor incalculable la estimulación de los periodos sensitivos para la adecuada evolución psicológica y cognitiva a lo largo de toda su vida. Sostiene que todas las funciones psíquicas superiores son relaciones de orden social de la personalidad, por esta razón la familia juega un papel decisivo en el proceso socializador y es la encargada de estimular el logro de la autonomía de sus hijos desde la primera infancia.

Otro aporte importante de Vigotsky fue su postulado sobre la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), pues en este se demuestra el valor de establecer el nivel actual de desarrollo y el nivel potencial de desarrollo, así como determinar qué es lo que

constituye mediador en este proceso. Dicho postulado es de inestimable valor en las investigaciones sobre familia, pues justifica la necesidad de encontrar qué es lo que logra hacer esta con su hijo por sí sola y cómo puede orientarse para potenciar sus conocimientos.

Se asumen, además, los principios de orientación familiar dados por García (2001), pues constituyen un sistema que posee una lógica interna. Ello permite explicarlo y organizarlo al guiar su función educativa y cooperar así con el tránsito hacia estadios superiores del desarrollo de la personalidad de sus hijos (as).

Con frecuencia los educandos con baja visión están expuestos a la compasión de los demás y a la protección excesiva de las personas próximas a ellos, fundamentalmente la familia. Este exceso de cuidado se define como sobreprotección y conduce a la crianza de individuos indefensos y temerosos, ello los hace dependientes de las personas que los rodean. En términos prácticos es poner un límite o colocar un obstáculo en el desarrollo del niño, lo cual impide que evolucione socialmente, a la vez que le priva de alcanzar la madurez suficiente para ser independiente y valerse por sí mismo al alcanzar la edad adulta.

Por consiguiente, la sobreprotección es una clara desviación educacional estimulada por el temor de los padres y el interés por impedir el sufrimiento de sus hijos. Por otro lado, Martín (2003), considera que las personas con baja visión son aquellas que tienen una afectación severa en el órgano visual, su agudeza visual oscila entre 0 y 0,3, con un campo visual menor que 10°, al tener en cuenta la visión central en el mejor ojo con su correspondiente corrección óptica y que esta no mejora con tratamiento quirúrgico.

Sin dudas, las actitudes sobreprotectoras que algunos tipos de familia practican con sus hijos se consideran un tipo de barrera social y en muchos casos, son causas de daños permanentes en la psiquis infantil. En materia de prevenir la aparición de minusvalías provocadas por la sobreprotección, se hace evidente la necesidad de analizar lo concerniente a la definición de prevención.

En este sentido, Bell (1996), concibe la prevención en el contexto pedagógico como la “adopción de medidas encaminadas a impedir que se produzcan deficiencias físicas, mentales y sensoriales o a impedir que las deficiencias, cuando se han producido, tengan consecuencias físicas, psicológicas y sociales negativas” (p. 37).

Díaz (2013), concibe la orientación familiar como:

... un proceso que debe ser desarrollado por docentes, conscientes de su papel como agentes de cambio mediante su labor de asesoría educativa con la familia, desde una comprensión más social de los problemas de los escolares y sus familias; y sus posibles soluciones a partir de propiciar la reflexión, sensibilización y la toma de decisiones de cada uno de sus miembros. (p. 38)

En correspondencia con lo antes expuesto, elevar la preparación de los padres y las madres mediante la educación y orientación familiar desde el contexto escolar, contribuye al logro de un mejor desempeño de su función educativa. Además, permite que sus hijos mejoren el rendimiento escolar y en general, que desplieguen todo su potencial de desarrollo en los aspectos cognitivo, afectivo-motivacional y volitivo.

Cuando el hijo tiene algún tipo de discapacidad, la respuesta de la familia se describe de una forma estereotipada e invariante. Una vez conocido el diagnóstico, generalmente los padres transitan por una serie de estadios emocionales: shock, negación, tristeza, ira, ansiedad, culpabilidad, adaptación, reorganización y conjuntamente con la aceptación, la familia asume un estilo de crianza determinado para emprender la educación de su hijo.

Es conocido que existen varios estilos de crianza, todos con métodos educativos diferentes, pero con gran repercusión en la formación y desarrollo de la personalidad de cada individuo. En este sentido y por su ajuste al tema de la investigación, los autores se interesan por particularizar en el modelo sobreprotector. Es innegable que cuando los hijos son pequeños dependen totalmente de los padres, sin embargo, en la medida que crecen necesitan aumentar su autonomía para desarrollar su personalidad de forma completa.

La sobreprotección de los padres hacia sus hijos proviene desde hace mucho tiempo atrás y se observa mayormente en las madres, quienes sienten el deber de proteger a sus hijos a toda costa ya sea física, verbal o psicológicamente. Aun en la actualidad este es un tema que persiste y se observa con mucha frecuencia, pues muchas familias prefieren educar a sus hijos con patrones sobreprotectores, sin darse cuenta que es una problemática para quienes prefieren practicar ese método en la educación de su descendencia.

Es evidente que los padres sobreprotectores temen al crecimiento de sus hijos. A pesar de que existen criterios que señalan que la sobreprotección lejos de ser una muestra de amor, es una forma de maltrato, abuso y agresión que solo les asegura una vida de insatisfacción y frustración, aun no son capaces de percibir el momento en que sus hijos muestran la necesidad de ser independientes para estimular su desarrollo.

Los padres sobreprotectores por querer facilitar la vida a su hijo, se la dificultan; por querer dárselo todo, se lo quitan todo; por querer protegerle tanto, le privan del aprendizaje de los recursos necesarios que le servirán posteriormente para lograr un correcto desarrollo hacia la madurez y le incapacitan su vida futura. Por tal motivo, se impone la necesidad de orientar a la familia hasta qué punto el ambiente familiar puede favorecer o afectar el desarrollo emocional de los hijos.

Lo anterior es una realidad que no se aleja de las familias de los educandos con baja visión, pues estos se caracterizan por manifestar actitudes lastimosas y sobreprotectoras hacia sus hijos. Una de las características más notables es la forma equivocada de expresar amor. Frecuentemente actúan como si no advirtieran el crecimiento de sus hijos y la necesidad de independencia personal que estos exigen. Continúan proporcionándoles lo que ellos pueden hacer por sí mismos sin considerar su edad cronológica; organizan sus actividades y todo el tiempo limitan su desarrollo. Lo cierto es que no les fomentan la autonomía personal y emocional, ni la responsabilidad para conseguir metas por su propio esfuerzo.

Muchas de estas familias expresan “yo soy responsable de lo que le pueda ocurrir”, “la vida ya le proporcionará suficientes inconvenientes cuando sea mayor”, “mientras yo pueda haré todo lo que sea posible para que no pase trabajo”, “todavía es pequeño, ya tendrá tiempo”, “él casi no ve y si dejo que lo haga solo, puede que sufra algún daño o

me hace tremendo reguero y al final también tengo que hacerlo yo”. Con estas actitudes transmiten miedo a través de palabras como: “cuidado” o “tú no puedes, yo te lo hago”, también interfieren en el proceso de comunicación y socialización con otros niños y aun escogen sus amistades sin permitirles jugar ni establecer relaciones interpersonales apropiadas.

Es habitual que al interactuar con la familia de los educandos con baja visión se escuchen criterios como los anteriores, pues aun ven a sus hijos muy limitados, incapaces de hacer una vida independiente y subestiman sus potencialidades de diferentes formas. Además, se sienten culpables cuando no los ayudan y no les asignan tareas en el hogar por temor a que puedan lastimarse; no estimulan sus avances y limitan sus posibilidades cognoscitivas, incluso realizan las tareas escolares porque “pobrecito, llega muy tarde a la casa y a esa hora casi no ve”. Por otro lado, no les permiten que asistan solos a lugares recreativos con compañeros de su edad al utilizar el miedo como pretexto para justificar el exceso de cuidado.

Sin lugar a dudas, educar es una tarea compleja que supone un gran esfuerzo por parte de todas las personas implicadas. En tal sentido, la escuela cubana labora para lograr la correcta orientación familiar con el fin de perfeccionar la función educativa. En correspondencia con ello, los autores del presente artículo centran sus aspiraciones en elevar la preparación de la familia de los educandos con baja visión de la escuela especial Ramón Téllez Peña para lograr que perfeccionen los métodos utilizados en la educación de sus hijos y les hagan saber que siempre estarán lo suficientemente cerca para cuando necesiten apoyo, pero lo suficientemente lejos para dejar que aprendan a ser responsables, desarrollen al máximo sus capacidades y puedan valerse por sí mismos en la sociedad.

### **Valoración inicial de la preparación familiar para estimular la formación de la personalidad de los niños con baja visión en situación de sobreprotección**

Las principales dificultades detectadas en la preparación de las familias para prevenir la sobreprotección en los educandos con baja visión radican, fundamentalmente, en el insuficiente conocimiento de aspectos relacionados con el concepto de sobreprotección y las consecuencias que trae consigo practicar este método educativo para el desarrollo de una personalidad sana y armónica que le permita a sus hijos disfrutar de una vida plena, así como pobre dominio de las características psicopedagógicas que presentan estos educandos. Se observa, además, que en ocasiones la familia posee algunos conocimientos que no se corresponden con su manera de actuar.

#### *Talleres de orientación familiar para estimular la formación de la personalidad de los niños con baja visión en situación de sobreprotección*

El presente artículo propone un sistema de talleres de orientación familiar para estimular la formación de la personalidad de los niños con baja visión en situación de sobreprotección. Cada taller, encuentro o sesión se identifican con un nombre que expresa de forma breve y amena su esencia, asimismo la metodología expone los pasos a seguir en cada momento. Se utiliza como método esencial las técnicas participativas, el debate, el diálogo crítico, con lo cual se crea un ambiente interactivo que facilita el intercambio abierto de los participantes.

A continuación, se muestra el siguiente ejemplo:

### Taller 3

Título: Estilos educativos

Objetivo: Reflexionar sobre la importancia de prevenir la sobreprotección en los niños con baja visión.

Materiales: hojas de trabajo, computadora, plegable, video.

Tiempo de duración: 1 hora

Momento inicial:

Se recibe la familia al garantizar un clima psicológico favorable que permita lograr con calidad el objetivo propuesto. Para ello se les pregunta cómo se sienten y se les invita a comentar sobre lo abordado en el encuentro anterior, con énfasis en la forma en la cual ellos educan a sus hijos y si consideran que la manera en la que lo hacen garantiza la felicidad de los mismos.

Planteamiento temático:

Se utiliza una presentación electrónica en formato power point referida a los estilos educativos en la cual se muestra la esencia de cada uno de ellos y la repercusión en el desarrollo de los individuos. Esta presentación concluye con una pregunta que los miembros de la familia deben responder luego del trabajo en equipos.

Elaboración:

Se orienta a las familias conformar cuatro equipos y se les entrega una hoja de trabajo que contiene las características de cada estilo educativo y la repercusión que estos tienen en los hijos (democrático, autoritario, permisivo y sobreprotector). Se les ofrece tiempo para que reflexionen y se preparen para escenificar el estilo que les correspondió y cuando todos los equipos concluyan sus presentaciones, la orientadora pregunta: ¿Con cuál estilo educativo te identificas?

Los padres explican cómo se sintieron con el rol asumido. Luego se les invita a observar el video “La influencia de la sobreprotección familiar en el desarrollo psico-educativo de los niños con discapacidad visual”, para lo cual se realiza una preparación previa a la familia sobre: ¿Qué van a ver? y ¿Para qué lo van a ver?

Cierre:

Al cierre, los participantes evalúan todos los momentos de la actividad a partir de la técnica participativa “El espacio catártico”, donde se le brinda la oportunidad a cada miembro del grupo de expresar sus vivencias al tener en cuenta el antes, el durante y el después del trabajo realizado en el taller.

La orientadora insiste en que la baja visión no limita el crecimiento personal de quien la posea e incita a los padres a asumir una actitud positiva y optimista que estimule al máximo el desarrollo de sus hijos en todas las esferas de la vida, para lograr que puedan conducirse de manera independiente. Seguidamente entrega a los padres un plegable con consejos que deben poner en práctica con sus hijos para prevenir la

sobreprotección. Esto permitirá a la orientadora crear las condiciones para el próximo taller.

- Cuando se sobreprotege a quien se ama se limita su aprendizaje.
- Enséñale como debe actuar cuando se encuentre en una situación de peligro.
- Enséñale el camino a transitar, no lo lledes de la mano.
- Dale tiempo suficiente para que haga las cosas por sí solo.
- Enséñale a resolver sus propios conflictos, no lo resuelvas por él/ella; puedes provocar que en el futuro tenga menos habilidades sociales, sea más inseguro y por consiguiente más dependiente de quienes lo rodean.
- Permítele descubrir sus potencialidades y confía en sus capacidades.
- Permítele equivocarse, de los errores también se aprende.

### **Valoración de los resultados de los talleres de orientación familiar para estimular la formación de la personalidad de los niños con baja visión en situación de sobreprotección**

A partir de la información que ofreció el diagnóstico inicial se desarrollaron un total de 10 talleres concebidos en el programa de escuelas de educación familiar como parte de la organización del trabajo con la familia. Estos se trazaron como objetivo fundamental transformar el desempeño de la familia en cuanto a la forma de concebir, planificar y ejecutar su función educativa para lograr mejor formación y desarrollo de la personalidad de dichos niños.

Además, se logró la participación de al menos un integrante de cada familia que conforman la muestra del estudio, quienes inicialmente se mostraron poco participativos y se limitaban a emitir criterios debido a los escasos conocimientos que poseían sobre el tema a tratar, sin embargo, el desarrollo de los talleres y la participación sistemática de los familiares favorecieron en gran medida este aspecto. Manifiestan sentirse más preparados y en mejores condiciones para enfrentar la función educativa de sus hijos y reconocen la importancia que tiene para el desarrollo integral de ellos, estimular aptitudes que le permitan desenvolverse activamente en la sociedad y enfrentar con éxito los retos y desafíos de la vida.

Estas familias logran reconocer en sus hijos particularidades psicopedagógicas que caracterizan a los niños con baja visión y concientizar que, con una buena estimulación, sus hijos son capaces de insertarse en la sociedad como personas socialmente activas. Asimismo, expresan la disposición de contribuir al logro de este objetivo, por lo que le demuestran cómo realizar las actividades en el hogar y luego ejecutarlas por sí solos, les asignaron responsabilidades como organizar su ropa, su cuarto, su cama, se les permite decidir que ropa usar y otras actividades sencillas que se aprovecharon para favorecer la autonomía y estimular el desarrollo integral. Les permitieron también, jugar con otros niños e intercambiar con personas adultas de la comunidad, lo que favoreció el desarrollo de una adecuada comunicación e interacción social.

Luego de aplicar la propuesta, que tuvo como forma principal la aplicación de los talleres de orientación familiar para estimular la formación de la personalidad de los

niños con baja visión en situación de sobreprotección, se pudo constatar transformaciones positivas en la preparación de las familias para enfrentar la estimulación del desarrollo integral de sus hijos. Por tanto, al comparar el resultado del diagnóstico inicial y final se evidencia la efectividad de la propuesta.

### **Consideraciones finales**

La sistematización de la evolución histórica y los fundamentos teóricos que sustentan la orientación familiar reveló que a pesar de las investigaciones realizadas y puestas en práctica aún es insuficiente la preparación que posee la familia para prevenir la sobreprotección en los educandos con baja visión. Al caracterizar el estado inicial de la preparación de la familia para prevenir la sobreprotección en los educandos con baja visión, se evidenció que existen carencias que limitan el desarrollo de la personalidad de estos educandos, al demostrarse que estas familias necesitan una adecuada orientación para prevenir la sobreprotección en sus hijos.

La elaboración de talleres y su aplicación en la práctica pedagógica permitieron lograr transformaciones positivas que se reflejan en el nivel de preparación alcanzado por las familias para prevenir la sobreprotección. Los métodos utilizados permitieron constatar la efectividad de los talleres de orientación familiar para la prevención de la sobreprotección en los educandos con baja visión.

### **Referencias**

- Alvarez, M. (2021). *La preparación de la familia para potenciar el trabajo independiente de los educandos con discapacidad intelectual* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Las Tunas, Cuba.
- Ares, P. (2002a). *Mi familia es así*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ares, P. (2002b). *Psicología de la familia. Una aproximación a su estudio*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Asamblea Nacional del Poder Popular (2019). *Constitución de la República de Cuba*. Publicación oficial del Ministerio de Justicia. La Habana.
- Barcáiztegui, N. (2017). Secuelas de la sobreprotección. *Revista digital de la Universidad de padres. Una invitación al futuro del aprendizaje*, (27).
- Batista, A. (2018). *El conocimiento del niño con discapacidad visual y su desarrollo social*. Ponencia presentada en I Taller Nacional de Desarrollo Local e Innovación Tecnológica. ISBN: 978-959-16-3867-0. Colombia, Las Tunas.
- Bell, R. (1996). *Prevención, corrección, compensación e integración*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Chkout, T. (2017). *Programa y orientaciones metodológicas. Educación para sordos e hipoacúsicos. Primero a cuarto grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Díaz, F. (2013). El proceso de orientación familiar en Cuba. Su evolución histórica. *Innovación Tecnológica*, 19(Especial dedicado a la Jornada del Educador). Recuperado de <http://innovaciontec.idict.cu/innovacion/article/viewFile/313/316>
- Engels, F. (1976). *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado. Obras escogidas*. Moscú: Progreso.

- García, A. (2001). *Programa de orientación familiar para la educación de la sexualidad de adolescentes* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.
- Martín, D. (2003). *Educación de niños con discapacidades visuales*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Mindiola, N. (2016). *Sobreprotección familiar y su incidencia en el rendimiento escolar de los alumnos del séptimo año, de la escuela de educación general básica Dr. Manuel Quintana Miranda, Cantón Quevedo, provincia de los Ríos*. Recuperado de [www.dspace.utb.edu.ec/handle/49000/2802](http://www.dspace.utb.edu.ec/handle/49000/2802) Consultado el 25-5-18.
- Reyes, G. (2017). *La orientación a familias en situaciones de sobreprotección desde el contexto escolar* (trabajo de diploma inédito). Villa Clara, Cuba. Recuperado de [dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/8741](http://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/8741).
- Vigotsky, L. S. (1995). *Fundamentos de Defectología. Obras Completas, t. V*. La Habana: Pueblo y Educación.

## **La preparación de la familia de los educandos con discapacidad intelectual para favorecer la comunicación**

### **Preparing the family of learners with intellectual disabilities to promote communication**

Magaly Ursula López Peña<sup>1</sup> ([magaly.lopez@ult.edu.cu](mailto:magaly.lopez@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0002-2488-3245>)

Estela Mendiola Osorio<sup>2</sup> ([estelamo@ult.edu.cu](mailto:estelamo@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0001-8762-0322>)

#### **Resumen**

La familia como célula básica de la sociedad desempeña un importante papel en el desarrollo integral de la personalidad de sus hijos, por lo que su estudio constituye un tema de actualidad y significativa importancia social. En tal sentido, el presente artículo tiene como objetivo la preparación de la familia de los educandos con discapacidad intelectual para favorecer la comunicación con sus hijos. Para su cumplimiento se expone un conjunto de actividades que le permita desarrollar acciones en el medio familiar para dar respuestas a las necesidades de dichas familias. Con este propósito se utilizan métodos que permiten sistematizar los fundamentos teóricos que sustentan la problemática objeto de estudio, así como métodos del nivel empírico que posibilitan el diagnóstico de las familias y en función de los resultados modelar las actividades para su preparación. Se utilizó como muestra cuatro familias de escolares del segundo grado de la Escuela Especial Jorge Aleaga Peña y los resultados de la implementación de las actividades demostraron su efectividad.

**Palabras claves:** familia, educandos, comunicación, discapacidad intelectual.

#### **Abstract**

The family as the basic cell of society plays an important role in the integral development of the personality of their children, so its study is a topical issue of significant social importance. In this sense, the objective of this article is to prepare the family of students with intellectual disabilities to favor communication with their children. In order to achieve this goal, a set of activities is presented to enable the development of actions in the family environment to meet the needs of these families. For this purpose, methods are used to systematize the theoretical foundations that support the problem under study, as well as empirical methods that make it possible to diagnose the families and, based on the results, to model the activities for their preparation. Four families of second grade students of the Jorge Aleaga Peña Special School were used as a sample and the results of the implementation of the activities demonstrated their effectiveness.

**Key words:** family, learners, communication, intellectual disability.

---

<sup>1</sup> M. Sc. Profesor Auxiliar. Universidad de Las Tunas, Cuba.

<sup>2</sup> M. Sc. Profesor Auxiliar. Universidad de Las Tunas, Cuba.

## **Consideraciones generales sobre el estudio de las familias**

La familia constituye la primera escuela del ser humano, en tal sentido, la política del Estado es un cuerpo jurídico legal coherente que ampara las distintas acciones que se generan y ejecutan desde diferentes escenarios sociales, a partir de las políticas destinadas a la familia y a los niños y niñas. Entre ellos se destacan: Constitución de la República de Cuba (2019), Código de la Niñez y la Juventud (1978), Código de la Familia (1995) y Tesis y Resoluciones del Partido Comunista de Cuba (1975).

En ellos se plantean artículos que evidencian la responsabilidad de la familia en la atención educativa a sus hijos, al tener en cuenta las funciones fundamentales que desempeñan, y a su vez, el papel que le corresponde en el cumplimiento de estas para la formación integral de los infantes, en una dirección acertada y positiva. Por tanto, se aspira a una familia preparada para actuar sobre los procesos esenciales de sus hijos, con el objetivo de elevar la calidad en su formación integral y prepararlos para su incorporación a la vida socialmente activa.

Con el propósito de dar cumplimiento a los aspectos anteriores, la comunicación desempeña un papel importante, en tanto permite conocer más de sí mismo, de los demás y del medio exterior mediante el intercambio de mensajes que permiten influir y ser influidos por las personas que le rodean. Es un acto propio de los seres humanos, que surge por la necesidad de comunicarse unos con otros, por lo que le corresponde a la escuela organizar y dirigir las acciones necesarias para la preparación de las familias en función de ejercer influencias positivas para su buen desarrollo y empleo.

Sin embargo, en la práctica educativa se evidencian insuficiencias en las familias para comunicarse con sus hijos con discapacidad intelectual, y se destacan las siguientes manifestaciones:

- Pobre dominio sobre las características de la comunicación de sus hijos.
- Insuficiencias en el uso de la comunicación como medio para favorecer las relaciones afectivas con sus hijos.
- Muestran poco interés para solucionar los problemas de la comunicación de sus hijos.

En correlación con las ideas expuestas, en el presente estudio se pretende realizar una sistematización teórica relacionada con la familia de los educandos con discapacidad intelectual, determinar los indicadores para el diagnóstico y caracterizar a la familia según los indicadores asumidos. A partir de los resultados del diagnóstico se elabora la propuesta de actividades dirigidas a favorecer el desarrollo de la comunicación de la familia con sus hijos que presentan discapacidad intelectual, la cual constituye el objetivo fundamental del artículo.

Los estudios realizados sobre la problemática en cuestión permiten determinar que desde la filosofía se concibe a la familia como una categoría histórica, su vida y forma concreta de organización están condicionadas por el régimen económico-social imperante y por el carácter de las relaciones sociales en su conjunto. A partir de la concepción filosófica, materialista, histórica y dialéctica, la sociedad determina la vida familiar, y a su vez, la familia condiciona en sus descendientes importantes cualidades

de la personalidad. Se hace énfasis en que la familia tiene una indispensable misión de reproducción social por su papel de transmisión entre lo social y lo personal.

Para profundizar en el tema de la familia se considera oportuno abordar su definición. En este sentido, Ares (2002), a partir de los acontecimientos dados en el país por el regreso de Eliam González, plantea que:

La familia la constituyen todas aquellas personas con vínculos afectivos estables con lazos de consanguinidad o no, que cohabitan bajo un mismo techo, que colaboran en la organización y dirección de la vida del escolar, además, aquí se incluyen a los tutores, los padres que viven separados de los hijos pero que ejercen su responsabilidad y autoridad sobre ellos. (p. 9)

En el artículo se asume la definición anterior, pues el estudio está dirigido fundamentalmente a la comunicación afectiva de la familia con sus hijos que presentan una discapacidad intelectual. Es decir, a partir de las funciones de la comunicación, cómo se puede lograr un mejor desarrollo de los escolares que tienen este diagnóstico a partir de una mejor comprensión por parte de las familias.

Por ello, se exponen las ideas de Castro, Fernández y Gómez (2008), quien se refiere principalmente a las familias de los escolares con necesidades educativas especiales y enfoca a la familia como:

Aquella estructura funcional básica donde se inicia el proceso de socialización y desde donde se comienza a compartir y fomentar la unidad de sus miembros, y en consecuencia la aceptación, el respeto y la consideración. Es en última instancia, donde se debe favorecer la diversidad y propiciar un estilo de vida que potencie y desarrolle al niño y la niña frente a su discapacidad. Ello, sobre la base de la armonía, la seguridad y la estimulación, con el propósito de satisfacer sus necesidades. (p. 112)

Lo anterior conlleva a analizar la definición de discapacidad intelectual y para ello se cita la expuesta por Leyva (2019):

Una condición relativamente estable del desarrollo que se caracteriza por limitaciones significativas y de diferentes grados en la actividad intelectual, en general, y en la adquisición de los aprendizajes conceptuales, prácticos y sociales revelados en los modos de actuación social, en particular; que requieren apoyos de diversa intensidad a lo largo de la vida. (p. 168)

Dentro de los conceptos claves para la intervención familiar también se destaca la comunicación, vista por diversos autores como el eje central de los problemas familiares. No obstante, sin disminuir su importancia, se piensa que una buena o mala comunicación es el resultado, en primera de en qué medida las personas aprenden a expresarse, no solo al nivel de información, sino también a expresar sentimientos; en segunda, y como eslabón básico, depende y es el resultado derivado de una óptima elaboración de los límites y los espacios individuales.

Como concepto más general, la comunicación se define del siguiente modo:

Un proceso dinámico de transmisión y recepción de información mediante un canal de comunicación. Veamos esto en la comunicación humana, entendida como un proceso de interacción social, de intercambio entre los sujetos, psicológico, asociado a la comprensión y producción de la lengua oral, escrita, gestual, entre otros códigos de comunicación propios de la actividad del hombre. (Fernández y Rodríguez, 2012, p. 45)

Según Castro, Fernández y Gómez (2008), la comunicación ocupa un lugar central en la efectividad y calidad funcional del sistema familiar. En este sentido plantea que:

La comunicación entendida como un proceso interactivo de transmisión y retroalimentación de pensamientos, necesidades, sentimientos, por vía directa e indirecta, inmediata y mediata y con diversidad de signos y códigos, es la columna vertebral de la dinámica familiar y de las relaciones interpersonales. Se considera que es el logro más importante de la humanidad. (p. 27)

A su vez, Fernández y Rodríguez (2012), sustentados en la teoría de la comunicación desde el enfoque histórico-cultural, la entienden como un proceso diádico, que implica que hay que ponerse en el lugar del otro. De ahí el carácter informativo, perceptivo, interactivo, de negociación con el otro para que sea funcional, porque no se pueden crear barreras, todo lo contrario, hay que utilizar las diferentes situaciones comunicativas para que se puedan consolidar los conocimientos, para que en diferentes actividades comunicativas se interioricen esos procesos, se apropien y perfeccionen las estructuras de la lengua que posteriormente utilizan los hablantes.

Por consiguiente, se hace referencia a la comunicación asertiva, la cual se entiende según González (2021), como el tipo de comunicación que permite a las personas dialogar con calma y respeto, al expresar lo que se quiere decir sin herir los sentimientos de los demás. En tanto es una habilidad fundamental para el convivir.

A modo de resumen, se sostiene lo expuesto por Castro, Isla y Castillo (2015), al señalar que la comunicación en la familia es esencial. En el desarrollo de las actividades hogareñas conjuntas se produce el necesario intercambio entre los familiares, aunque también ellos dedican parte de su tiempo a la actividad específica de conversar con los hijos. Esta comunicación expresa las necesidades e intenciones de los miembros del grupo familiar; mediante ella se ejerce una influencia en sus motivos y valores, y se condicionan las decisiones vitales de todos sus integrantes.

### **Propuesta de actividades dirigidas a las familias para favorecer la comunicación**

Para la realización del presente estudio se selecciona como muestra cuatro familias que tienen hijos con una discapacidad intelectual y constituyen matrícula de la Escuela Especial Jorge Aleaga Peña del municipio Tunas. El análisis efectuado a cada una de las familias demuestra que existen condiciones que afectan el buen funcionamiento familiar, por lo que es necesario caracterizar la preparación que esta tiene para favorecer la comunicación con sus hijos. En este sentido, se declaran como indicadores:

1. Conocimiento que posee la familia sobre la comunicación de sus hijos.
2. Modos de establecer la comunicación con sus hijos.
3. Satisfacción ante los logros alcanzados.

Con el fin de evaluar los indicadores antes citados, se utiliza como escala valorativa los niveles Alto (A), Medio (M) y Bajo (B) además, se aplican diferentes instrumentos como la entrevista, la encuesta y la observación a las familias que componen la muestra. Todo ello permite constatar los siguientes resultados:

En la comunicación familiar existen insuficiencias que afectan el buen funcionamiento de la familia, entre las cuales se destacan:

- No siempre se aprovechan en el medio familiar las posibilidades de las tareas que se realizan para conversar con sus hijos de manera afectiva.
- La comunicación no siempre desempeña ese papel diádico de ponerse uno en el lugar del otro, ayudar a resolver los problemas que se dan en el hogar.
- Las vías que se utilizan para darle tratamiento a las dificultades en la comunicación no siempre son adecuadas.
- Existen insuficiencias en las familias relacionadas con el conocimiento que poseen acerca de la comunicación de sus hijos.
- Los temas que se conversan en la familia no siempre son de interés para los hijos.
- La familia no ve la comunicación como un elemento importante para solucionar los problemas del hogar, para transmitir confianza, seguridad y afecto a sus hijos.

Los resultados del diagnóstico realizado a las familias demuestran las carencias que tienen para darle tratamiento a la problemática de la comunicación con sus hijos. De ahí la necesidad de elaborar una propuesta de actividades dirigidas a su preparación para que puedan contribuir acertadamente a favorecer la comunicación con sus hijos.

En esta dirección se modelan cinco actividades cuyo objetivo fundamental consiste en preparar a las familias para favorecer la comunicación con sus hijos, que presentan como diagnóstico una discapacidad intelectual. Estas se implementan en el proceso de orientación a las familias que se desarrolla en la escuela, con una frecuencia mensual, además se realizan visitas al hogar para dar orientaciones a las familias que muestran mayores insuficiencias.

A continuación, se presentan las actividades propuestas:

#### Actividad 1

Tema: ¿Cuándo nos comunicamos?

Objetivo: Conversar con las familias sobre la comunicación de manera que propicie el intercambio y la realización de acciones para favorecer la comunicación familiar.

Métodos: conversación.

Procedimientos: explicación, observación.

Medios de enseñanzas: papelógrafo.

Introducción: Conversar con las familias acerca de la comunicación y se orienta que en el día de hoy se inicia un ciclo de actividades que tiene como objetivo favorecer la comunicación con sus hijos.

Desarrollo: Se presenta la siguiente interrogante: ¿Cuándo nos comunicamos? ¿Cómo nos comunicamos con nuestros hijos?

Escuchar las ideas de los participantes y escribirlos en el paleógrafo que se encuentra al frente. Explicar que el hecho de comunicarse no consiste solo en hablar, ya que se puede pasar horas en esta actividad, pero sin lograr comunicar nada porque la comunicación implica escuchar, es un intercambio entre las personas que participan. También el silencio implica, en algunos casos, comunicación.

Se presentan las siguientes ideas:

Cuándo nos comunicamos:

- ¿Establecemos contacto con alguien?
- ¿Trasmitimos un mensaje o lo recibimos?
- ¿Expresamos nuestras experiencias, ideas o sentimientos?
- ¿Percibimos las necesidades y problemas de los otros?
- ¿Transformamos la realidad que nos rodea?
- ¿Trasmitimos afecto, confianza, seguridad?

La mejor comunicación es la que se realiza directamente con su hijo en el medio familiar, porque nos permite conocer a través de las reacciones de ellos, si les gusta el tema, si se sienten a gusto durante la conversación, si muestran confianza al transmitir lo que piensan.

Control y evaluación: Se realizan preguntas sobre el tema abordado y se pide a los familiares presentes que incorporen algunas ideas que ellos entiendan necesarias.

## Actividad 2

Tema: ¿Cómo comunicarme adecuadamente con mi hijo?

Objetivo: Explicar a las familias los elementos necesarios para que exista una adecuada comunicación.

Métodos: Explicación.

Procedimientos: Conversación, demostración.

Medios de enseñanzas: Canción "No Basta" Franco de Vita.

Introducción: Breve conversación con las familias acerca de los elementos abordados en la actividad anterior. Informar el objetivo de la actividad del día de hoy.

Desarrollo: A modo de motivación se les invita a escuchar la canción "No Basta" de Franco de Vita. Seguidamente, se les solicita que escuchen atentamente para que puedan aportar sus ideas acerca de la atención de las familias a sus hijos.

Luego de escuchar se realizan las siguientes preguntas: ¿Qué les pareció? ¿Será suficiente con darle a los hijos alimentos, traerlos al mundo y comprarle un juguete de vez en cuando?

Escuchar las respuestas de las familias y explicarles que es muy importante conocer cómo piensan nuestros hijos, qué hacen, con quién se relacionan, qué necesidades tienen fundamentalmente en lo afectivo, pues la rebeldía, la intolerancia, la incomunicación y distancia total de los adultos son síntomas de que algo falla en

nuestra relación y comunicación con los hijos. Si bien es importante dar alimentos, preocuparnos por su salud, también es vital analizar algunos contenidos que no pueden dejar de tratarse, aun cuando sean pequeños.

¿Qué opinan ustedes como familias? ¿Cómo se manifiesta esta problemática en el medio familiar?

De lo anterior se recomienda a las familias que los hijos:

- Necesitan ser respetados.
- Que escuchemos sus criterios, aunque no estemos de acuerdo.
- Que confíen en lo que hacen.
- Tener derecho a tomar algunas decisiones por pequeñas que sean.
- Necesitan una comprensión más consistente.
- No regañarlos innecesaria y constantemente para después acariciarlos y chiquearlos.
- No disminuirlos y tratarlos como si sus ideas no tuvieran importancia.
- El amor es el respeto.
- Se debe tener disponibilidad para escucharlos.
- No llenarlos de cosas materiales cuando lo que necesitan es afecto y comprensión.

Control y evaluación: La evaluación de la actividad se realiza según la participación de las familias y la calidad de sus ideas.

### Actividad 3

Tema: Reflexionando y aprendiendo

Objetivo: Reflexionar sobre los modos de actuación que permiten tener una mejor comunicación con sus hijos.

Métodos: conversación.

Procedimientos: observación, explicación.

Medios de enseñanzas: tarjetas.

Introducción: A modo de motivación se invita a las familias a buscar una tarjeta que tienen en sus puestos para que reflexionen sobre las ideas que contienen y den respuestas a ellas.

Desarrollo: Se les solicita que lean el contenido de las tarjetas y reflexionen sobre los temas siguientes:

1. Me siento satisfecho con la atención que doy a mi hijo.
2. Le he dado amor, apoyo y seguridad.
3. Quiero mantener una adecuada relación con mi hijo.

4. Estoy preparado para comunicarme con mi hijo.
5. Converso con mi hijo sobre temas relacionados con.

Ahora vamos a dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Con qué frecuencia te sientas a conversar con él? ¿Cómo son tus relaciones con tu hijo? ¿Qué tiempo le dedicas? ¿Sobre qué temas conversas?

Escribir en el papelógrafo las ideas fundamentales dadas por las familias, propiciar el intercambio para reflexionar sobre las interrogantes planteadas.

Control y evaluación: La evaluación se realiza a partir de las respuestas dadas por cada uno de los participantes y se insiste en el nivel de satisfacción de las familias en las respuestas dadas.

#### Actividad 4

Tema: Reclamo de los hijos

Objetivo: Valorar con las familias cómo se cumple la función afectiva de la comunicación.

Métodos: conversación.

Procedimientos: explicación, demostración.

Medios de enseñanzas: poema “Quiero” de Martha Torres.

Introducción: A modo de motivación se les presenta el poema “Quiero” de Martha Torres.

#### **Quiero**

Quiero: Sentir donde estoy.

El brazo seguro.

La palabra oportuna.

El brillo en los ojos.

Quiero: Escuchar las preguntas

La emoción compartida

La risa en los labios

El regaño acertado.

Quiero: El sostén de mi vida

en el dolor y en el gozo.

La expresión de confianza.

La palabra: TE QUIERO.

El gesto: AQUÍ ESTOY.

Quiero: Sentir que los tengo.

Sentir que me tienen.

Su presencia infinita.

La familia que SOY.

Desarrollo: Se realizan preguntas sobre el poema: ¿qué ideas le trasmite el poema? ¿Y cómo podemos lograr ese ambiente de confianza y respeto con nuestros hijos? ¿Cómo lo podemos relacionar con la comunicación? ¿Por qué esta actividad tendrá por tema el reclamo de un niño? ¿Qué denota este niño? ¿Cómo podremos dar solución a este reclamo?

Invitarlos a analizar cada una de las estrofas y valorar su actuación, cómo se ven reflejados en el poema.

Control y evaluación: Se realiza a partir de las respuestas dadas por los participantes y las reflexiones realizadas.

#### Actividad 5

Tema: Nos escuchamos

Objetivo: Explicar el papel de la comunicación para favorecer las relaciones afectivas en el medio familiar a partir de una buena escucha.

Método: explicativo.

Procedimientos: conversación, explicación.

Medios de enseñanzas: cartel con poema.

Introducción: Se realiza un resumen sobre los elementos fundamentales tratados en las actividades anteriores, donde puedan expresar lo aprendido hasta el momento.

Desarrollo: Se presenta el poema “Nos escuchamos”.

#### **Nos escuchamos**

No calles por miedo.

No digas ser Dios.

No hables tan alto.

No escucho tu voz.

Palabra precisa,  
gesto coherente,  
sentimiento entregado,  
promueven la dicha.

Respeto y ternura,  
palabras tan dulces,  
palabras que arrullan  
la vida en conjunto

Si quieres que crezca  
déjame decir,  
déjame sentir,  
dame tu respuesta  
y seré feliz.

Se invita a las familias para que interpreten cada una de las estrofas del poema y expresen el valor de las expresiones que en este se exponen.

¿Qué significación tiene para ustedes como familia las ideas que se expresan?

Insistir en el análisis de la última estrofa para lograr que valoren el papel de la comunicación en la felicidad de nuestros hijos, en la medida que seamos capaces de escucharlos, de comprenderlos, de transmitirles afecto, haremos que su vida sea más plena.

Control y evaluación: Se realiza a partir de las respuestas dadas y las valoraciones realizadas.

### **Consideraciones finales**

El estudio de las diferentes fuentes permite realizar una sistematización teórica de los sustentos fundamentales de la familia y la comunicación de los escolares con discapacidad intelectual. Al definir estas categorías y los elementos que las caracterizan, se puede apreciar que el tema se aborda por diversos autores desde diferentes ciencias. En tal sentido, se realizan aportes teóricos significativos para su comprensión y tratamiento al determinar los indicadores para diagnosticar la preparación de las familias con respecto a una adecuada comunicación con sus hijos.

Constituyen, además, elementos importantes en la sistematización teórica realizada, el estudio del papel de la familia en la formación integral de sus hijos a partir del cumplimiento de su función educativa, así como las funciones de la comunicación. Con énfasis en la función afectiva y reguladora por la relación que tiene con el desarrollo de la presente investigación.

Se evidenció, a partir de las encuestas realizadas y la observación, una mejor comunicación de los padres con sus hijos, que estos dedican mayor tiempo a dialogar, conversar con los niños, al tener en cuenta las características de cada uno de ellos, sus necesidades y potencialidades, así como las características de la edad de los educandos y la discapacidad que presentan. Asimismo, las familias muestran interés por participar en las actividades desarrolladas, solicitan la realización y continuidad de actividades similares; solo una familia mostró menos interés durante las visitas y el

desarrollo de las actividades, pues se trata de un núcleo familiar disfuncional con relaciones difíciles en el hogar. A pesar de ello, se logró el acceso a dicha familia, que participara y aceptara las recomendaciones dadas.

Los resultados anteriores demuestran la efectividad de la propuesta de actividades, al destacar el papel de la comunicación en el desarrollo de las relaciones afectivas que deben lograrse en el seno de la familia. Todo ello a partir de una adecuada orientación y atención de estas, organizada y dirigida por la escuela, como responsables de dicha preparación.

### **Referencias**

- Ares, P. (2002). *En qué tiempo se puede cambiar la mente de un niño*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Castro, P. L., Fernández, G. y Gómez, A. L. (2008). *El maestro y la familia del niño con discapacidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castro, P. L., Isla, M. A. y Castillo, S. M. (2015). *La Escuela y la Familia en la Educación de los Niños y Adolescentes*. Trabajo presentado en el Precongreso Pedagogía "Transformar para educar, una alternativa participativa". La Habana, Cuba.
- Constitución de la República de Cuba* (2019). La Habana: Editora Política.
- Fernández, G. y Rodríguez, X. (2012). *Logopedia*. Primera Parte. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, M. del R. (2021). *La comunicación asertiva, una habilidad fundamental para el convivir*. Dirección de Bienestar Estudiantil. Bogotá. Recuperado de [www.ucentral.edu.co/noticenttral/comunicacion-asertiva](http://www.ucentral.edu.co/noticenttral/comunicacion-asertiva).
- Leyva, M. (2019). *Precisiones para la atención educativa a educandos primarios con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades*. La Habana: La Habana: Pueblo y Educación.

## **Actividades de la perspectiva de género para la formación del profesional de Educación Artística**

### **Activities of the gender perspective for the training of Art Education professionals**

Gledymis Fernández Pérez<sup>1</sup> ([gledysfp@ult.edu.cu](mailto:gledysfp@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0003-0302-2531>)

Yoenia Olivia Infante Cabrera<sup>2</sup> ([yolivia@ult.edu.cu](mailto:yolivia@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0003-3253-6187>)

Manuel Sánchez Rojas<sup>3</sup> ([msrojas@ult.edu.cu](mailto:msrojas@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0002-5539-8920>)

### **Resumen**

Con el fin de sensibilizar a los sujetos en el respeto y la comprensión hacia las diversidades sexuales, de género, raza y creencia religiosa resulta necesario entronizar la perspectiva de género en la formación de profesionales de Educación Artística. Así, se realizó una investigación que desplegó un modelo pedagógico y una metodología para el tratamiento de la perspectiva de género en dicha carrera. De acuerdo con esto, el objetivo del presente trabajo es el diseño de un conjunto de actividades que permiten visibilizar a la perspectiva de género como parte del contenido artístico. Para dar cumplimiento a tal propósito, se emplean métodos del nivel teórico y empírico que ayudan a develar los resultados. Estos últimos se dirigen a la presentación de algunos aspectos teóricos vinculados a entender qué es la perspectiva de género y cuál es su relación con el profesional de las artes, de lo cual emergen las ideas esenciales del modelo pedagógico y la metodología para el tratamiento de la perspectiva de género en la carrera Educación Artística. Dichos aspectos constituyen la base teórico-práctica de las actividades que se desarrollaron con los estudiantes en el 2019. Ello avala la importancia de asumir los presupuestos de la perspectiva de género para el logro de la equidad y la justicia social. Con las actividades propuestas se amplía el nivel de conocimientos sobre la temática, lo que se constata en las transformaciones ocurridas al apreciar las obras de arte en los contextos socioeducativos.

**Palabras claves:** perspectiva de género, educación artística, formación.

### **Abstract**

In order to sensitize subjects to respect and understanding of sexual, gender, racial and religious diversity, it is necessary to enthrone the gender perspective in the training of Art Education professionals. Thus, a research was carried out that deployed a pedagogical model and a methodology for the treatment of the gender perspective in this career. Accordingly, the objective of the present work is the design of a set of activities that make the gender perspective visible as part of the artistic content. In order to fulfill this purpose, theoretical and empirical methods are used to help unveil the results. The latter are aimed at presenting some theoretical aspects related to understanding what the gender perspective is and its relationship with the arts professional, from which emerge the essential ideas of the pedagogical model and the

---

<sup>1</sup> Doctora en Ciencias Pedagógicas. Licenciada en Historia del Arte. Universidad de Las Tunas, Cuba.

<sup>2</sup> Doctora en Ciencias Pedagógicas. Licenciada en Marxismo-Leninismo e Historia. Universidad de Las Tunas, Cuba.

<sup>3</sup> Doctor en Ciencias Pedagógicas. Licenciado en Educación Primaria. Universidad de Las Tunas, Cuba.

methodology for the treatment of the gender perspective in the Art Education career. These aspects constitute the theoretical-practical basis of the activities that were developed with the students in 2019. This endorses the importance of assuming the assumptions of the gender perspective for the achievement of equity and social justice. With the proposed activities, the level of knowledge on the subject is expanded, which is evidenced in the transformations that occurred when appreciating the works of art in the socio-educational contexts.

**Key words:** gender perspective, arts education, training.

### **Bases para el estudio de la perspectiva de género en la formación del profesional de Educación Artística**

La sociedad contemporánea tiene el propósito de eliminar las asimetrías que se naturalizan en las relaciones de género. Este asunto, al convertirse en un problema social, forma parte de los debates actuales, sobre todo en análisis políticos, sociales y educativos. Así, las disposiciones mundiales exigen otorgar oportunidades a los grupos vulnerables, aspecto al que se le otorga relevancia en la *Declaración sobre Orientación Sexual e Identidad de Género* (ONU, 2008), los *Objetivos de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible* (ONU, 2015) y la *Declaración de Shanghai sobre Promoción de Salud* (OMS, 2016).

Con el fin de mejorar las relaciones humanas, esos documentos normativos reclaman la inclusión social, por lo que insisten en suprimir los obstáculos para empoderar a los más desprotegidos. Ello implica garantizar una educación de calidad, que suscite aprendizajes permanentes donde los valores de equidad y justicia social se incorporen a las capacidades y competencias de los sujetos a lo largo de la vida (Organización Mundial de Salud, 2016).

Tales aspiraciones están refrendadas en la política del Estado y Gobierno cubanos al plantearse lo esencial de enfrentar los prejuicios y conductas discriminatorias por género (Partido Comunista de Cuba, 2012). Esto precisa obtener iguales oportunidades en lo económico, político, cultural, laboral y familiar (Asamblea Nacional del Poder Popular, 2019).

Elemento de interés para la Educación Superior, que al tener como encargo social la formación integral de los estudiantes, debe dotarlos de elevadas cualidades humanas en correspondencia con el sistema de valores del país. Desde esta exigencia, se propugna formar al personal docente con la calidad y el rigor que demanda la época actual (PCC, 2016), lo que adquiere importancia en la formación del profesional de Educación Artística.

En relación con lo anterior, la educación artística constituye una de las prioridades de la política cubana (Asamblea Nacional del Poder Popular, 2019). En tanto, resulta vital tener en cuenta las potencialidades del arte y su contribución a los valores humanos para lograr una formación integral que coloque en el centro a los sujetos y sus relaciones sociales.

En la carrera Educación Artística, el Modelo del Profesional establece que la formación integral de la personalidad requiere de la justeza pedagógica, expresada en la equidad que debe prevalecer en las valoraciones y actuaciones durante el desempeño

profesional. Asimismo, destaca lo imprescindible de instruir en relación con la sexualidad y educación para la salud, al ser componentes de la vida personal y social (Ministerio de Educación Superior, 2016).

A tono con esos requerimientos, las Indicaciones Metodológicas especifican que esta tarea “emerge del enfoque de género como el eje principal de las políticas y programas de educación de la sexualidad, para significar las diferencias y necesidades de mujeres y hombres respecto a la situación de unas y otros en las diferentes sociedades” (MES, 2016, p. 15).

Puntualizan, también, lo valioso de “aprovechar el contenido para ilustrar, mediante ejemplos concretos, las formas de superar las exclusiones (...), lo cual propicia el respeto a la dignidad humana y a los derechos sexuales de todos” (p. 15). Por ello, se declara que en la formación del profesional es necesario incorporar la educación en y para la diversidad de niños, adolescentes y jóvenes con el fin de lograr prácticas más inclusivas.

Estas demandas posibilitan que profesores y estudiantes de Educación Artística, al apropiarse de la estrategia curricular educación para la salud y la sexualidad, posean conocimientos sobre los conceptos de orientación sexual e identidad de género. Sin embargo, todavía reproducen estereotipos asociados a la orientación sexual e identidad de género en sus relaciones con los demás; analizan el contenido artístico desde una mirada tradicional que limita la valoración acerca de las relaciones de género y su vínculo con otras categorías como la etnia, raza y procedencia social; promueven actividades académicas, extensionistas, laborales e investigativas donde utilizan métodos que restringen el estudio de las relaciones de género al apreciar las obras de arte.

Lo anterior refleja las principales problemáticas de la formación del profesional de Educación Artística en cuanto al género. Por consiguiente, resulta vital garantizar la apropiación de la perspectiva de género como parte del contenido artístico para contribuir a la formación de valores humanistas.

De acuerdo con lo planteado, el presente trabajo tiene el objetivo de elaborar actividades para distinguir la perspectiva de género en la formación del profesional de Educación Artística. Para ello, se presentan las ideas principales del modelo pedagógico de la perspectiva de género, así como la metodología de instrumentación, en tanto, constituyen los referentes teórico y práctico para la elaboración de las actividades, las cuales se conciben con un carácter flexible, dinámico, humanista, integrador y desarrollador.

La importancia del estudio estriba en la singularidad que se le atribuye a la perspectiva de género en la formación del educador artístico. Ello se debe a que, desde los conceptos sujetos creadores, personajes y obras de arte, usados con frecuencia en la apreciación artística, se abordan los aspectos inherentes a esta categoría de las ciencias sociales.

### **Acercamiento epistemológico a la perspectiva de género**

El género experimenta una evolución teórica que devela las asimetrías para los grupos sociales. Las investigaciones muestran lo necesario de dominar sus rasgos distintivos,

pues al convertirse en un problema social y cultural, deben transformarse los patrones androcéntricos que laceran las relaciones de género. Estas últimas, al incluir las necesidades, situaciones y características de todos los seres humanos, requieren de una perspectiva sustentada en el respeto, la equidad y la justicia social (Trejo, Llaven y Pérez, 2015).

Para comprender el género se tornan decisivas las consideraciones filosóficas (Morant, 2017), psicológicas, (Miranda, 2012; Martínez, 2013), antropológicas, (Lagarde, 2008; Lamas, 2013; Scott, 2013) y sociológicas (Bourdieu, 1999; Bourdieu y Passeron, 2014). Tales estudios permiten dilucidar la esencia de la perspectiva de género. Según Lagarde (1996, 1997, 2008), esta última apunta a la construcción subjetiva y social de una nueva configuración que resignifique la historia, la cultura y la política desde las mujeres y con las mujeres. Esta opinión, al reivindicar el papel femenino, minimiza la importancia de la diversidad de género, cuestión que se valora en los últimos años.

De acuerdo con lo expuesto, Gamba (2008) precisa que la perspectiva de género implica:

... reconocer las relaciones de poder que se dan entre los géneros, en general favorables a los varones como grupo social y discriminatorio para las mujeres; dichas relaciones han sido constituidas social e históricamente (...), atraviesan todo el entramado social y se articulan con otras relaciones sociales, como las de clase, etnia, edad, preferencia sexual y religión. (p. 8)

Lo referido por la autora destaca la connotación dada a las relaciones de poder, ya que brindan supremacía a los hombres y lo masculino sobre la inferioridad de las mujeres y lo femenino. Según Proveyer (2005) y Alfaro (2008), los estereotipos de género mantienen ese poder. Se definen asociados a los comportamientos típicos de cada sexo que delimitan la femineidad y la masculinidad. Ello se extiende, a su vez, a las ocupaciones, por lo que dan origen a la división sexual del trabajo, que se materializa en los roles de género.

Del enunciado de Gamba (2008), se hace imprescindible analizar el vínculo del género con la clase, etnia, color de la piel, edad y religión. Esto posibilita asumir la articulación social del género como el nexo establecido entre esos elementos. En correspondencia con ello, es necesario puntualizar que el presente artículo pondera la relación género, color de la piel y clase social, con el fin de comprender la propuesta.

Además de lo expuesto, se distinguen teorías centradas en concepciones binarias que otorgan protagonismo a las relaciones intergenéricas, es decir, entre mujeres y hombres. Sin embargo, esto se cuestiona en años recientes al señalarse que, desde el punto de vista intragenérico, hombre-hombre y mujer-mujer, existen maneras de experimentar el género, de forma tal que se alude a las orientaciones sexuales e identidades de género (Castro, 2017), aunque también se encuentran los *queer* o el tercer género (Lagarde, 2008).

En consecuencia, resulta oportuno especificar que la perspectiva de género reconoce la diversidad genérica asociada a la construcción de la humanidad (Lagarde, 1997). Por eso, la sustenta en la comprensión y respeto a los modos de ser, lo que implica aceptar, finalmente, que todos los cuerpos tienen derecho a existir.

A partir de las ideas anteriores, es fundamental la inclusión de la perspectiva de género en la educación. Para Álvarez (2011), educar en consonancia con sus planteamientos, significa ir más allá de establecer la igualdad de derechos. Se trata de promover un cambio cultural que elimine prejuicios, estereotipos, desigualdades, con lo cual es posible formar una nueva identidad.

Esos juicios se corroboran por González (citado por Pérez y Betancourt, 2018), al exponer que la perspectiva de género contribuye a la concientización e interiorización por parte de los educadores y demás agentes socializadores, de la necesidad de detectar, superar y prevenir toda manifestación de fuerza, poder, en especial sobre la niña, la mujer y otros grupos vulnerables, como las lesbianas, gays, transgéneros e intrasexuales. Sus análisis consideran que es una estrategia primordial para suscitar relaciones de equidad, respeto y cooperación en aras de favorecer el desarrollo humano pleno. Por tanto, se evidencia que los valores morales son inherentes a la perspectiva de género, de ahí la importancia de educar desde sus postulados.

De la sistematización teórica precedente, se asume que la perspectiva de género es un posicionamiento crítico ante los hechos, fenómenos y procesos que integran las relaciones sociales, razón por la que facilita examinar las relaciones intergenéricas, intragenéricas y otras variantes. De acuerdo con esto, los rasgos de la perspectiva de género son: relaciones de poder, articulación social del género y diversidad de género (Gamba, 2008; Lagarde, 2005; Castro, 2017) que, al mostrar las oportunidades e impedimentos en las relaciones de género, contribuyen a la equidad y la justicia social.

### **Sustentos teórico-prácticos para el tratamiento a la perspectiva de género en la formación del profesional de Educación Artística**

Para los profesores y estudiantes de Educación Artística es indispensable aprender a enseñar el arte con perspectiva de género, toda vez que el Modelo del Profesional incluye, en el sistema de valores, la justeza pedagógica, cuyo sustento es la equidad de género. La apropiación de estos valores precisa asumir en el contenido artístico los rasgos de la perspectiva de género, para lo cual resultan fundamentales los métodos, medios y formas organizativas a utilizar en las actividades académicas, extensionistas, laborales e investigativas.

Al ser protagonistas de un proceso formativo que instruye, educa y promueve el desarrollo integral de la personalidad, los profesores y estudiantes se apropian de los nuevos significados que ofrece el contenido artístico para otorgarle esa mirada humanista que reclama la equidad de género y la justicia social. Lo expuesto reviste importancia si se considera la doble formación de los estudiantes, quienes no solo aprenden a enseñar, sino también enseñan a aprender las manifestaciones del arte y, por consiguiente, las atribuciones culturales y sociales que pueden ser objeto de transformación con la perspectiva de género.

Para educar a partir de los rasgos de la perspectiva de género alcanzan relevancia los espacios de interacción donde se socializan los aprendizajes, por tal motivo, las relaciones grupales establecidas en la universidad y la entidad laboral de base adquieren preeminencia, pues, mediante estas, es posible promover actitudes y sentimientos en correspondencia con la perspectiva de género. Esto incluye las acciones educativas que se desarrollan en las instituciones culturales, la familia y la

comunidad, en las cuales los profesores y estudiantes se convierten en protagonistas de los cambios que demanda el género.

La apropiación del contenido artístico con perspectiva de género en los contextos socioeducativos requiere de la dinámica que se origina con la relación de los métodos, medios y formas organizativas. En tanto, los profesores y estudiantes hacen suya esa parte de la cultura que brinda trascendencia a la equidad y la justicia social en el análisis de las manifestaciones del arte.

Lo expresado determina que la perspectiva de género forma parte del contenido artístico en la formación del profesional de Educación Artística. Por ello, al tenerse presente en las actividades académicas, extensionistas, laborales e investigativas, necesita de una argumentación en lo instructivo, educativo y desarrollador para formar integralmente la personalidad de los sujetos en consonancia con la equidad de género y la justicia social.

De acuerdo con estos planteamientos, el modelo pedagógico de la perspectiva de género en el proceso de formación del profesional de Educación Artística está integrado por tres subsistemas: cognitivo-axiológico, contextual y metodológico. Entre ellos existen relaciones de coordinación y subordinación, de manera que, al integrarse en un único proceso, las variaciones efectuadas en cualquier componente de los subsistemas inciden sobre los demás.

El subsistema cognitivo-axiológico delimita los conocimientos, habilidades y valores para la apropiación de la perspectiva de género durante la realización de las actividades académicas, extensionistas, laborales e investigativas en la formación del profesional de Educación Artística. Su presencia en el modelo pedagógico es imprescindible, ya que distingue los rasgos de la perspectiva de género en los conceptos artísticos y las habilidades para contribuir a la formación axiológica.

Lo anterior cobra relevancia en el subsistema contextual. En él se estructuran las relaciones intergenéricas e intragenéricas en la Universidad, la entidad laboral de base, las instituciones culturales, la familia y la comunidad, al considerarse espacios de interacción para socializar la perspectiva de género. El alcance de este subsistema estriba en sus potencialidades para afianzar la perspectiva de género y sus valores en los profesores y estudiantes de Educación Artística mediante la actividad y la comunicación. Esto posibilita que se enfrenten a nuevas situaciones y logren un mayor nivel de desarrollo en su desempeño profesional y personal.

Al precisarse los rasgos de la perspectiva de género en los conocimientos, habilidades y valores de la formación del profesional de Educación Artística y su incidencia en los contextos socioeducativos, se torna vital favorecer la apropiación del contenido artístico. A ese fin contribuye el subsistema metodológico al establecer los métodos, procedimientos, medios y formas organizativas que deben emplearse para dinamizar el contenido artístico en las actividades académicas, extensionistas, laborales e investigativas.

El modelo pedagógico tiene su salida práctica en la metodología para el tratamiento pedagógico de la perspectiva de género, la cual precisa como método fundamental el trabajo con la apreciación artística. Aunque se vincula con otros métodos pedagógicos

para determinar los significados de las obras de arte a partir de los sujetos creadores, personajes y obras de arte con los rasgos de la perspectiva de género.

La metodología consta de tres etapas. La primera está dirigida a preparar a profesores y estudiantes, con el fin de que establezcan la perspectiva de género como parte del contenido artístico en la formación del profesional de Educación Artística. Su objetivo reside en capacitar a los profesores y estudiantes sobre las potencialidades de la perspectiva de género en la educación artística.

Por ende, se puntualizan los siguientes procedimientos: familiarización de los profesores y estudiantes con la perspectiva de género, consulta de variadas fuentes especializadas del proceso de formación del profesional de Educación Artística en relación con la perspectiva de género, debate entre profesores y estudiantes sobre temas vinculados a la perspectiva de género en el arte. Asimismo, determinación de las potencialidades del contenido artístico resignificado con perspectiva de género en las disciplinas, selección de la metodología para la apropiación del contenido artístico resignificado con perspectiva de género y contextualización de la perspectiva de género en la estrategia educativa del año académico.

La segunda etapa de la metodología comprende el desarrollo de la apreciación artístico-genérica durante la realización de actividades académicas, extensionistas, laborales e investigativas. Los procedimientos aluden a: aplicación de las tareas pedagógicas con perspectiva de género a partir de la estrategia educativa del año académico, realización de tareas pedagógicas con perspectiva de género en los contextos socioeducativos, ejecución de tareas pedagógicas para aprender a enseñar el contenido artístico resignificado con perspectiva de género.

La tercera etapa de la metodología se vincula al control de las actividades. Sus procedimientos son: valoración de las experiencias de los profesores en los colectivos de disciplina y año académico en relación con la perspectiva de género, autovaloración de los estudiantes en cuanto a las actividades sobre la perspectiva de género.

### **Actividades de la perspectiva de género en la carrera Educación Artística**

En correspondencia con lo planteado en la metodología, se diseñan tareas pedagógicas que facilitan distinguir la perspectiva de género como parte del contenido artístico. En este sentido, se instrumentan las siguientes actividades:

Título: Conociendo a un pintor

Objetivo: Determinar los elementos esenciales de la vida y obra de Jesús Vega Faura en relación con la perspectiva de género.

Acciones:

1. Investigue la vida y obra del sujeto creador Jesús Vega Faura en correspondencia con la época en la que se inserta al atender a:
  - a) Su condición social de acuerdo con el género, la clase, el color de la piel y la diversidad de género, la significación de su producción artística, la relación de su obra con la de otros artistas de la época y, en particular, con las mujeres pintoras.

2. Durante la visita a la galería de la UNEAC, seleccione una de las obras de arte del sujeto creador y obsérvela al tener presente:
  - a) Los aspectos conceptuales (título, tema, predominio de personajes femeninos o masculinos, el lugar de los personajes en relación con el tema, las características de los personajes según el color de la piel, la clase social y el género, las asimetrías en las relaciones de los personajes; la presencia-ausencia de roles y estereotipos de género, así como el tratamiento dado en la obra de arte al color de la piel, clase social y diversidad de género).
  - b) Los aspectos formales (clasificación de la obra por su apariencia física, el empleo de las líneas, áreas, colores, volúmenes y texturas en la representación de los personajes).
  - c) A partir de los análisis anteriores, exprese los criterios para valorar la obra de arte al tener en cuenta la perspectiva de género y emita su opinión en cuanto a los valores artísticos de la obra y la relación de estos con la equidad de género y la justicia social asociada a la perspectiva de género.

Título: Mi clase de Educación Artística

Objetivo: Elaborar una actividad docente para el programa de 7mo grado al tener en cuenta los rasgos de la perspectiva de género.

Acciones:

1. Consulte el programa de Educación Artística de séptimo grado y el libro de texto *Por los caminos del arte* para realizar una actividad docente relacionada con la apreciación de una obra del pintor Marcelo Pogolotti. Para ello tenga en cuenta:
  - a) La vida y obra del sujeto creador al atender a su condición social de acuerdo con la clase, la raza y la diversidad de género, la significación de su producción artística en el contexto histórico en que vivió, la relación de su obra con la de otros artistas de la época, y en particular, con las mujeres pintoras.
2. Seleccione una de las obras de arte del sujeto creador donde se distingan al menos dos de los personajes de la República Neocolonial y elabore las acciones para apreciar la obra de arte al tener presente:
  - a) Los aspectos conceptuales (título de la obra, tema, predominio de personajes femeninos o masculinos, el lugar de los personajes en relación con el tema, características atribuidas a los personajes a partir de la raza, la clase social y el género, las asimetrías existentes en las relaciones de los personajes, la presencia-ausencia de roles y estereotipos de género, así como el tratamiento dado en la obra de arte a la raza, clase social y diversidad de género).
  - b) Los aspectos formales (clasificación de la obra según su apariencia física, el empleo de las líneas, áreas, volúmenes y texturas en la representación de los personajes).

- c) Los criterios para valorar la obra de arte al tener en cuenta la perspectiva de género.
  - d) La opinión personal de los adolescentes en cuanto a los valores artísticos de la obra y la relación de estos con la equidad de género y la justicia social asociada a la perspectiva de género.
3. Al finalizar la puesta en práctica de la actividad docente, reflexione sobre la valoración realizada por los adolescentes al apreciar la obra de arte y exprese sus consideraciones alrededor de la equidad y la justicia social.
4. ¿Qué acciones realizaría usted en la entidad laboral de base desde la asignatura Educación Artística para contribuir a la equidad y la justicia social asociada a la perspectiva de género?

### **Resultados alcanzados con la propuesta**

Durante la implementación de la metodología se apreciaron transformaciones en los profesores al aprender a enseñar y enseñar a aprender el contenido artístico resignificado con perspectiva de género. De este modo, se elevó el nivel de conocimientos sobre los estereotipos, roles de género, la diversidad de género y su tratamiento en las manifestaciones artísticas. También se desarrollaron actividades metodológicas con el tema de la perspectiva de género, investigaciones sobre sujetos creadores y se planificaron actividades para la apreciación artístico-genérica en los contextos socioeducativos.

En los estudiantes se observó la apropiación del contenido artístico en correspondencia con las relaciones de poder, la articulación social del género y la diversidad de género como expresión del aprender a aprender. Protagonizaron performances, apreciaron obras de danza, música, teatro, pintura y audiovisuales en diferentes contextos socioeducativos. Asimismo, crearon obras de pintura con personajes masculinos y modelaron actividades para la apreciación artístico-genérica en la entidad laboral de base.

### **Consideraciones finales**

El modelo pedagógico de la perspectiva de género en la formación del profesional de Educación Artística centra su atención en distinguir los rasgos de la perspectiva de género: relaciones de poder, articulación social del género y diversidad de género en los conceptos artísticos sujetos creadores, personajes y obras de arte. Todo ello mediante la habilidad apreciar para contribuir a la equidad de género y justicia social.

Lo anterior resignifica el contenido artístico, el cual adquiere importancia en los contextos socioeducativos, ya que estos posibilitan la socio-individualización del contenido artístico con perspectiva de género al emplearse una metodología productiva que despliega el método de trabajo con la apreciación artística en relación con otros métodos pedagógicos. De esta forma se favorece la apreciación artístico-genérica.

En correspondencia con el modelo, la metodología para el tratamiento pedagógico de la perspectiva de género comprende procedimientos y acciones que resaltan lo necesario de la familiarización de profesores y estudiantes con la perspectiva de género, la consulta de fuentes especializadas, el debate sobre temas relacionados con el género,

el trabajo de las disciplinas y colectivos de año para la apreciación artística con perspectiva de género en los contextos socioeducativos, así como la autorreflexión de los sujetos para el control de los resultados.

A partir de lo antes expuesto, fueron sustanciales los talleres de opinión crítica y construcción colectiva que valoraron la factibilidad del modelo y la metodología. Esta última, para su implementación, acudió al método de investigación-acción-participativa, que le brindó relevancia al equipo investigativo. Así, con las tareas pedagógicas, se amplió el nivel de conocimientos sobre las relaciones de poder, la articulación social del género y la diversidad de género, lo que se constató en las transformaciones al apreciar las obras de arte, en el desarrollo de investigaciones, la publicación de artículos y la realización de actividades en los contextos socioeducativos, que contribuyeron a establecer la perspectiva de género como parte del contenido artístico en la formación del profesional de Educación Artística.

### Referencias

- Alfaro, M. C. (2008). Develando el género: elementos conceptuales básicos para entender la equidad. En C. N. Hernández (Ed.), *Género. Selección de lecturas* (pp. 69-88). La Habana: Caminos.
- Álvarez, M. (2011). Educar con enfoque de género. Cambiar cambiando. En M. A. Torres y otros (Eds.), *Educación para la sexualidad y prevención de las ITS y el VIH/ Sida desde los enfoques de género, de derechos y sociocultural* (pp. 39-42). La Habana: Ministerio de Educación.
- Asamblea Nacional del Poder Popular (2019). *Constitución de la República de Cuba*. La Habana: Editora Política.
- Bourdieu, P. (1999). *La dominación masculina. Estar-en-el-mundo* [CD-ROM]. La Habana: Centro Félix Varela.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2014). Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica. En M. Cobas (Ed.), *Acercamiento a la educación desde la perspectiva sociológica* (pp. 183-197). La Habana: Pueblo y Educación.
- Castro, M. (2017). *La integración social de las personas transexuales en Cuba*. La Habana: CENESEX.
- Gamba, S. (2008). ¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género? Mujeres en Red. *El periódico Feminista*. Recuperado de <http://www.mujaresenred.net>.
- Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo: desarrollo humano y democracia*. Madrid: Horas y Horas. Recuperado de <http://repositorio.ciem.ucr.ac.cr/jspui/handle/123456789/259>.
- Lagarde, M. (1997). La perspectiva de género. En *Selección de lecturas de diplomado de actualización profesional "Género: teoría y transformación social. La experiencia cubana"*. La Habana: Centro de Estudios de la Mujer (CEM).

- Lagarde, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. Coyoacán, México, D.F: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <https://www.traficantes.net/libros/los-cautiverios-de-las-mujeres>.
- Lagarde, M. (2008). La multidimensionalidad de la categoría género y del feminismo. En C. N. Hernández (Ed.), *Género. Selección de lecturas* (pp. 35-44). La Habana: Caminos.
- Lamas, M. (Comp.). (2013). *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: Programa Universitario de Estudios de Género, UNAM. Recuperado de <https://www.legisver.gob.mx/equidadNotas/publicacionLXIII/EI%20genero.%20La%20construccion%20cultural%20de%20la%20diferencia%20sexual.pdf>.
- Martínez, A. (2013). *Feminidad primaria e identidad de género. Una mirada desde la teoría de Judith Butler*. Ponencia presentada en el V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-054/>.
- Ministerio de Educación Superior (MES) (2016). *Indicaciones metodológicas y de organización Plan de Estudios E. Carrera Licenciatura en Educación Artística*. La Habana: Autor.
- Ministerio de Educación Superior (MES) (2016). *Modelo del Profesional. Plan de Estudios E. Carrera Licenciatura en Educación Artística*. La Habana: Autor.
- Miranda, M. (2012). Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. *Díkaion*, 21(2), pp. 337-356. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/dika/v21n2/v21n2a02.pdf>.
- Morant, I. (2017). El segundo sexo, de Simone de Beauvoir, y el feminismo contemporáneo. *Saitabi. Revista de la Facultat de Geografia i Història*, (67), pp. 105-134. Recuperado de <https://doi.org/10.7203/saitabi.67.12203>.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2008). *Declaración sobre Orientación Sexual e Identidad de Género*. Recuperado de <https://es.wikipedia.org>.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2015). *Objetivos de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <https://www.un.org>.
- Organización Mundial de Salud (OMS) (2016). *Declaración de Shanghai. Novena Conferencia Mundial de Promoción de Salud*. Recuperado de <https://www.who.int/healthpromotion/conferences/9gchp/shanghai-declaration/en/>.
- Partido Comunista de Cuba (2012). *Objetivos de trabajo del PCC aprobados por la Primera Conferencia Nacional*. La Habana: Editora Política.
- Partido Comunista de Cuba (2016). *Actualización de Lineamientos de la Política Económica y Social del PCC y la Revolución para el periodo 2016-2021*. La Habana: Editora Política.

- Pérez, A. y Betancourt, M. Z. (2018). Enseñar a orientar la sexualidad con enfoque de género en la formación docente. En B. Fierro (Coord.), *Educación y Pedagogía Cuba 2018, Parte II*, (pp. 53-71). La Habana: REDIPE. Recuperado de <https://redipe.org/wp-content/uploads/2019/03/>.
- Proveyer, C. (Comp.). (2005). *Selección de lecturas de Sociología y Política Social de Género*. La Habana: Félix Varela.
- Scott, J. (2013). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En M. Lamas (Comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 265-302). México: PUEG. Recuperado de <https://www.fundacionhenrydunant.org>.
- Trejo, M. L., Llaven, G. y Pérez, H. C. (2015). El enfoque de género en educación. *Atenas*, 4(32), pp. 49-61. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047208004>.

## **Educación de la sexualidad en personas con discapacidad intelectual, un reto en la actualidad**

### **Sexuality education for people with intellectual disabilities, a challenge today**

Odalys Téllez Veranes<sup>1</sup> ([odalistellez@infomed.sld.cu](mailto:odalistellez@infomed.sld.cu)) (<https://orcid.org/0000-0001-7902-7297>)

Bárbara Olaydis Hechavarría Martínez<sup>2</sup> ([barbaraolaidis@infomed.sld.cu](mailto:barbaraolaidis@infomed.sld.cu)) (<https://orcid.org/0000-0002-8570-6947>)

Tamara Téllez Veranes<sup>3</sup> ([tamara.tellez@infomed.sld.cu](mailto:tamara.tellez@infomed.sld.cu)) (<https://orcid.org/0000-0002-1656-3073>)

### **Resumen**

La educación sexual constituye en el Sistema Nacional de Salud una prioridad, sin embargo, existen barreras que impiden que este proceso transcurra de manera coherente y sistemática en las instituciones educativas de la Educación Especial. Por ello, el artículo tiene como objetivo la elaboración de una estrategia pedagógica de orientación a la familia para la educación sexual de sus hijos al tener en cuenta la interrelación de los agentes educativos. La población de estudio estuvo integrada por 13 familias, 12 agentes comunitarios, 10 docentes en la Escuela Especial Manuel Prada Contreras de Santiago de Cuba. La metodología aplicada con predominio de lo cualitativo, revela que es insuficiente la orientación a la familia de los escolares con discapacidad intelectual y la integración entre el contexto escolar, familiar y comunitario. A partir de estas insuficiencias se elaboró desde lo teórico y lo práctico una estrategia pedagógica que tiene cuatro etapas, cada una contempla acciones articuladas con un enfoque participativo y flexible que permite la orientación familiar en espacios grupales e individuales. Los resultados de la estrategia hacen posible que la familia tenga un papel protagónico en la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual y los agentes comunitarios se conviertan en mediadores en este proceso con el empleo de los niveles de ayuda, su implementación en la práctica pedagógica con el criterio de los especialistas corrobora la validez de la estrategia diseñada.

**Palabras claves:** estrategia, discapacidad intelectual, orientación a la familia, educación sexual.

### **Abstract**

Sex education is a priority in the National Health System; however, there are barriers that prevent this process from taking place in a coherent and systematic way in the educational institutions of Special Education. Therefore, the objective of this article is to elaborate a pedagogical strategy of orientation to the family for the sexual education of their children, taking into account the interrelation of the educational agents. The study

---

<sup>1</sup> Dr.C. Asistente. Profesor de Psicología, Facultad de Estomatología, Santiago de Cuba, Cuba.

<sup>2</sup> MsC. Profesor Auxiliar. Jefe de Departamento, Facultad de Estomatología Santiago de Cuba, Cuba.

<sup>3</sup> Dr.C. Profesor Titular. Profesor de Psicología, Facultad de Medicina No.1, Santiago de Cuba, Cuba.

population consisted of 13 families, 12 community agents, 10 teachers at the Manuel Prada Contreras Special School in Santiago de Cuba. The methodology applied, with qualitative predominance, reveals that there is insufficient orientation to the family of schoolchildren with intellectual disabilities and the integration between the school, family and community context. Based on these inadequacies, a pedagogical strategy was elaborated from the theoretical and practical point of view, which has four stages, each of which contemplates articulated actions with a participatory and flexible approach that allows family orientation in group and individual spaces. The results of the strategy make it possible for the family to play a leading role in the sexual education of schoolchildren with intellectual disabilities and for the community agents to become mediators in this process with the use of the levels of assistance.

**Key words:** strategy, intellectual disability, family counseling, sex education.

### **La sexualidad de los educandos con discapacidad intelectual**

“La sexualidad y su educación en personas con discapacidad constituyen un tema que reviste una especial atención” (Santiesteban, Barba y Santiesteban, 2017, p. 60). Por tanto, corresponde a la familia como agencia de la sociedad responsable de la reproducción biológica del ser humano, que cumple funciones importantes en el desarrollo biológico, psicológico y social del individuo, encargarse de tales requerimientos, en conjunto con los actores sociales.

En Cuba, a partir del triunfo de la Revolución, resulta una tarea primordial la búsqueda de alternativas de perfeccionamiento humano desde el contexto familiar, escolar y comunitario, en la atención de las personas con discapacidad intelectual. Como posición de referencia política y pedagógica se destacan las ideas y prácticas del Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, quien señala: “en la familia está el deber sagrado de educar” (1977, p. 2), se subraya así el papel protagónico que juega la familia en el desarrollo de sus hijos.

Si bien los centros educacionales pueden cambiar realidades, la familia y los primeros años de vida son determinantes en la formación del individuo. Es preciso entonces subrayar que, en el contexto de la sociedad cubana actual, desarrollar la educación sexual de manera sistémica, no solo como parte de la Educación Cívica, coherente e integral, es imprescindible con la participación de agentes mediadores del contexto familiar, escolar y comunitario (Téllez, 2015, p. 3).

Los cambios en la familia contemporánea hacen compleja su atención, se considera que en su estructura y dinámica aparecen transformaciones, entre las que se destaca una variada tipología, que promueve procesos interactivos diferentes a los que se presentan en etapas anteriores. La tarea de la orientación a la familia compete entonces a diferentes agentes sociales, pero especialmente es la escuela como institución rectora la que tiene la responsabilidad de realizarla.

“La familia es la agencia de la sociedad responsable de la reproducción del ser humano; en ella se satisfacen las necesidades que están en la base de la conservación, fomento y recuperación de la vida de sus miembros” (Téllez, 2018, p. 3). Ello se debe a que cumple funciones importantes en el desarrollo biológico, psicológico y social del individuo, se encarga de la formación y desarrollo de la personalidad, asegura la

socialización y la transmisión generacional de valores morales, culturales, éticos y espirituales que favorecen la inserción de este grupo humano en la vida social.

La educación sexual constituye en el Sistema Nacional de Salud una prioridad, en el caso de la Educación Especial radica no solo en su propia acción con los escolares, sino en la coordinación de sus acciones formativas con el resto de los factores, principalmente con el contexto familiar y comunitario. De manera que se logre una mayor coherencia en los modelos y formas de actuar, los cuales llegan para contribuir con éxito a su inserción social, actual y futura.

Según la literatura, en las edades de 12, 14 y 15 años comienza el interés por la actividad sexual (Rojas, Haya y Lázaro, 2015, p. 41). Es sobresaliente la tendencia que tiene el adolescente con discapacidad intelectual de comenzar cada vez en edades más tempranas las relaciones sexuales, al ser una tendencia universal, de la que no escapan los jóvenes.

La nación cubana, a pesar de contar con un magnífico sistema de salud basado en la atención comunitaria, en especial por el programa del médico de la familia, el trabajo en la prevención del riesgo reproductivo y la educación sexual dista mucho aún de lo que se requiere. Diversos estudios realizados ponen de manifiesto que los adolescentes cubanos tienen una fuerte tendencia al inicio sexual precoz, y la edad promedio del inicio de las relaciones sexuales es 14,5 años en el sexo masculino y 15,7 en el femenino, por lo que se tiene un comportamiento similar al de la región en su conjunto (Fleitas, Vázquez, Da Cruz y Daudinot, 2016, p. 127).

Las observaciones realizadas y la sistematización de las experiencias en el proceso de orientación a la familia para favorecer la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual, permiten precisar como principales manifestaciones de las dificultades encontradas en el proceso de orientación a la familia las siguientes:

- En la estrategia de la escuela son insuficientes las acciones encaminadas a la efectiva orientación de la familia para la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual.
- Si bien los docentes reconocen la importancia del proceso de orientación a la familia es escasa la sistematización de las cuestiones esenciales sobre la educación sexual en el contexto de los escolares con discapacidad intelectual.
- Insuficiencias en la relación escuela-familia-comunidad para favorecer el tratamiento de la educación sexual, se desaprovechan las situaciones de la vida diaria para la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual.

La tarea del proceso de orientación a la familia compete a diferentes agentes educativos, pero es especialmente la escuela, como institución rectora, la responsable de realizarla y lograr una vinculación más estrecha entre la escuela, la familia y la comunidad, en aras de cumplir exitosamente la misión encomendada. Sin embargo, en la práctica educativa existen fisuras en este sentido, las cuales limitan la efectividad en el desarrollo de este.

Para la familia de los escolares con discapacidad intelectual este es un aspecto que se convierte en una tarea más ardua y los docentes de conjunto con los agentes

comunitarios deben convertirse en mediadores de dicho proceso para garantizar la interrelación entre cada uno de los agentes educativos.

En correspondencia con los aspectos expuestos, el objetivo del presente artículo es elaboración de una estrategia de orientación a la familia para la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual en la Escuela Especial Manuel Prada Contreras, localizada en la provincia de Santiago de Cuba.

### **Los niveles de ayuda en el proceso de orientación a la familia de los escolares con discapacidad intelectual**

En la investigación se considera la orientación familiar para favorecer la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual, como:

... un proceso de ayuda para mejorar el funcionamiento familiar, a partir de la interacción e integración de todos los miembros de esta, de la escuela y del contexto comunitario del que forman parte, lo que propicia la transformación del rol de cada uno en particular, sobre la base del reconocimiento de las necesidades que en ellas se manifiesten, y elevar su preparación psicológica, pedagógica y comunicacional para el mejor desempeño del ejercicio de sus funciones educativas en dichos escolares. (Téllez, 2017, p. 2)

Los tipos de “niveles de ayuda” (Akudovich, 2004, p. 21), para el proceso de orientación familiar en la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual que se asumen en la investigación son los siguientes:

- Primer nivel de ayuda: Reorientación y comprobación de la comprensión de la tarea por parte del sujeto de orientación (se repite la consigna enfatizando en las condiciones de la tarea).
- Segundo nivel de ayuda: Preguntas de ayuda y estímulo verbal. (Se caracteriza por conducir a la familia a través del sistema de preguntas).
- Tercer nivel de ayuda: Acciones prácticas con los objetos, se considera la importancia de la forma material o materializada para la familia.
- Cuarto nivel de ayuda: Demostración de las acciones. (No se trata de resolver la tarea por la familia, consiste en ponerla en condiciones de apropiarse de su esencia a través de la propia demostración del docente).

Los niveles de ayuda antes mencionados desde un proceso organizativo comenzando por el diagnóstico inicial y la orientación de los agentes comunitarios, permiten otorgarle un papel de estimulador a la familia, en el proceso de orientación familiar para favorecer la educación sexual de sus hijos a partir del diagnóstico, sus características y la planificación de acciones de preparación. Todo ello al tener en cuenta las funciones de los agentes educativos que se encuentran en el contexto comunitario.

Las características del proceso de orientación familiar de los escolares con discapacidad intelectual se condicionan con los niveles de ayuda que debe estructurar la escuela como instancia rectora de este proceso en cuanto al nivel de profesionalidad de los agentes educativos, que se desempeñan en este contexto formativo como mediadores.

Por consiguiente, como posición de referencia en este aspecto se toma a Vigotsky (1996) cuando plantea que “el concepto de mediación se encuentra vinculado al concepto de herramienta” (p. 14). Se comparte esta afirmación porque la herramienta supone el desarrollo de cualquier actividad humana, es la capacidad de transformar la naturaleza como consecuencia de la reacción natural transformadora del hombre sobre esta, que se expresa en el hecho de que, a través de la herramienta y el trabajo humano, el hombre cambia la naturaleza y simultáneamente se transforma a sí mismo.

Desde esta perspectiva, en la educación actúan como mediadores no solo el maestro, desde su conocimiento, sus acciones, su discurso y los medios de enseñanza, sino también el contexto social, el familiar, las instituciones, los medios de difusión colectivos, entre otros.

### **Diagnóstico del proceso de orientación a la familia de los escolares con discapacidad intelectual**

Para el desarrollo de la investigación se realizó un estudio de intervención, con diseño observacional analítico y prospectivo. Ello con el fin de implementar una estrategia para la orientación a la familia y la integración entre el contexto escolar, familiar y comunitario para la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual de la Escuela Especial Manuel Prada Contreras del municipio Santiago de Cuba en el curso 2019-2020.

El universo estuvo integrado por todos los escolares, docentes y agentes comunitarios de la institución. La muestra quedó conformada por 13 adolescentes de séptimo grado, 12 agentes comunitarios, 7 docentes (7 maestros) y 3 especialistas de la Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba y 13 familias cuyos padres y/o tutores dieron el consentimiento informado para formar parte de la investigación.

Se estudiaron diferentes variables como el sexo, el nivel de información (adecuado, inadecuado) de los escolares, agentes educativos y otro para los docentes; ambos con el objetivo de obtener los datos primarios, el grado de satisfacción de padres o tutores y alumnos de séptimo grado con la estrategia implementada (satisfecho, medianamente satisfecho e insatisfecho) y las opiniones de que participaron en la investigación. Para obtener información sobre estas variables, se aplicaron encuestas a escolares, padres o tutores, escolares y agentes comunitarios de la institución educativa participantes.

La distribución por edad y sexo se muestra en la Tabla 1. Con relación a las edades, las predominantes fueron: 12 años (25 %), 14 años (21 %) y 15 años (18 %), por tanto, se aprecia un predominio del sexo masculino con 35, para un 55 % del total de adolescentes con discapacidad intelectual estudiados.

Edad (años)	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
12	1	0.08	2	0.15	3	0.23
13	2	0.15	3	0.23	5	0.38
14	2	0.15	3	0.23	5	0.38
Total	5	0.38	8	0.61	13	100

Tabla 1. Distribución por edad y sexo de la muestra seleccionada para a investigación.

Los resultados obtenidos son los siguientes:

- El 92,3 % de las familias considera que no es necesaria la integración de los agentes comunitarios en la educación sexual de sus hijos.
- El 91,6 % de los agentes comunitarios considera que no deben integrarse el contexto escolar, familiar y comunitario en la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual.
- El 93,3 % de los especialistas expresa que las acciones diseñadas en la estrategia de la institución educativa no propician la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual en el proceso de orientación a la familia con la integración del contexto, escolar, familiar y comunitario porque se realizan acciones de manera aislada.
- Los niveles de ayuda no se corresponden en todos los casos con las características de la familia de los escolares con discapacidad intelectual, solo en 7 observaciones se aprecia lo que representa el 0,21 %.
- Se aprecia limitaciones en el grado de disposición y aceptación por parte de los agentes comunitarios y la familia que promueven los niveles de ayuda, solo 1 muestra disposición y los acepta, lo que representa el 0,05 %.
- En la entrevista a los directivos y docentes se corrobora que solo 5 dominan que en el proceso de orientación familiar pueden participar agentes mediadores para favorecer la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual, lo que representa el 12,19 %.
- En las Escuelas de Educación Familiar se aprecia que no siempre se emplean los niveles de ayuda para favorecer la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual en correspondencia con las características de estas.
- Los temas que se imparten en las Escuelas de Educación Familiar no abordan el empleo de los niveles de ayuda, lo que representa el 39,2 %.

En la entrevista a los escolares con discapacidad intelectual se constata que las acciones diseñadas para la educación sexual que involucren a los agentes educativos del contexto escolar, familiar y comunitario son insuficientes, como se muestra en la Tabla 2.

Educación sexual que reciben	No	%
Durante las clases	6	0.45
Actividades extraescolares	7	53.8
En el hogar	2	0.15
No reciben	11	0.84
Dejan preguntas en blanco	3	0.23

Tabla 2: Acciones diseñadas para la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual.

A partir de lo antes expuesto se diseña una estrategia que tiene las siguientes características: flexible, participativa, intencional, desarrolladora, contextualizada e interactiva.

### **Estrategia de orientación familiar para la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual**

La estrategia elaborada parte del enfoque dialéctico-materialista y del pensamiento filosófico cubano, en el cual se concibe a la educación como un fenómeno histórico-social, se ponen de manifiesto los rasgos esenciales del proceso de orientación familiar para favorecer la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual, desde la articulación coherente entre el contexto escolar, familiar y comunitario.

Etapas de la estrategia de orientación familiar para la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual:

1. Sensibilización, diagnóstico y caracterización del proceso de orientación familiar: se aplicó una encuesta para conocer las potencialidades, debilidades y necesidades de la familia, directivos, docentes y agentes comunitarios en el desarrollo de acciones dirigidas al proceso de orientación familiar para favorecer la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual.

Para la valoración se utilizó una escala que consideró cada respuesta correcta con un valor de 2 puntos y la incorrecta u omitida con 1 punto. Luego se realizó la sumatoria de los resultados y se determinó como nivel de información adecuado en el rango de 11 a 18 puntos, e inadecuado, de 10 puntos o menos.

Se utilizó una matriz DAFO, la cual permitió conocer las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades con la participación de los escolares, familias, docentes y agentes comunitarios involucrados en el proyecto.

2. Organización, planificación y diseño de la estrategia de orientación familiar: dirigido a elaborar, organizar y planificar las acciones de manera coherente, para perfeccionar el trabajo a realizar a través de un trabajo de mesa se determinó la organización de talleres de reflexión, como el medio más eficaz para cumplir los objetivos propuestos. Se decidió realizarlo con la participación activa de los escolares, docentes, familias y agentes educativos y el empleo de métodos interactivos. Fue confeccionado un cronograma y un plan de acción para ejecutar las actividades propuestas en la estrategia diseñada.
3. Aplicación de la estrategia. Ejecución de los niveles de ayuda en el proceso de orientación familiar: dirigida a la implementación de las acciones previstas en el plan de acción que garantizan el cumplimiento de los objetivos propuestos.
  - Dinámicas familiares.
  - Talleres de reflexión.
4. Evaluación y retroalimentación de la estrategia de orientación familiar para favorecer la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual: dirigida a la valoración, evaluación, control y reflexión analítica de la estrategia elaborada con el empleo de entrevistas a expertos y a los sujetos que participaron en la investigación.

Cada una de estas etapas tiene carácter procesal orientado a alcanzar determinados resultados que se precisan desde el objetivo. El nivel de generalidad de esta conceptualización posibilita tomarla en cuenta para cualquier tipo de estrategia desarrollada en el ámbito escolar y pedagógico que guarde relación con la interrelación entre el contexto familiar, escolar y comunitario a partir de las características de esta.

Características de la estrategia pedagógica de orientación familiar para favorecer la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual:

- Abierta: el control y evaluación de las etapas por donde transita el proceso de orientación familiar para favorecer la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual implica la retroalimentación de las acciones que se implementan; la incorporación de nuevas acciones, de nuevos agentes y agencias en correspondencia con los niveles de desarrollo alcanzados por los agentes comunitarios, la familia, docentes, directivos y los propios escolares.
- Flexible: se ajusta a la dinámica del trabajo comunitario, a las formas de organización más propias de la educación no escolar, al trabajo con los adultos, el aprovechamiento de sus vivencias, experiencias y saberes ancestrales que se transmiten de generación en generación; las acciones organizadas responden a las necesidades de los escolares, sus familias y los agentes comunitarios.
- Participativa: promueve el protagonismo del contexto comunitario desde el contexto escolar para establecer los niveles de ayuda al contexto familiar y favorecer la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual, a partir del rol protagónico en el Consejo Popular de los agentes comunitarios como mediadores en el proceso de orientación familiar como parte del trabajo en red.
- Intencional: el trabajo comunitario como vía para el perfeccionamiento del proceso de orientación familiar para favorecer educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual con el empleo de niveles de ayuda abre espacios para el debate, la reflexión y la búsqueda de vías de solución conjunta y participativa propios del trabajo comunitario, con énfasis en el proceso de solución de los problemas que afectan la formación ciudadana de los escolares, desde la integración entre el contexto, escolar, familiar y comunitario, en este proceso.
- Interactiva: el conjunto de acciones se orienta a promover la interrelación entre los agentes educativos, el contexto escolar, familiar y comunitario, el trabajo en equipos; posibilita garantizar un proceso de orientación familiar desde el intercambio, el enriquecimiento profesional.
- Desarrolladora: desde la propia concepción del proceso de orientación familiar se fortalece el trabajo de los agentes del contexto escolar para perfeccionar la orientación a la familia y la capacitación de los agentes del contexto comunitario.
- Contextualizada: requiere del protagonismo de los agentes comunitarios como mediadores que aplican los niveles de ayuda, a partir de la identificación de las características y necesidades cognitivas y afectivas de la familia de los escolares con discapacidad intelectual de la Escuela Especial Manuel Prada Contreras.

Por todo lo antes expuesto el eje central de la estrategia de orientación familiar lo constituye la perspectiva grupal del aprendizaje con la interacción e interrelación entre el contexto escolar, familiar y comunitario, a partir de que constituyen redes de apoyo en un entramado social en el que se va estructurando la personalidad de los escolares con discapacidad intelectual lo que se evidencia en los resultados obtenidos luego de su implementación en la práctica educativa.

Las acciones fueron realizadas en la Escuela Especial Manuel Prada Contreras, y colaboraron los sujetos que participan en la investigación, la estrategia se concibe para un curso escolar, su cumplimiento garantiza el objetivo propuesto de orientación familiar para favorecer la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual. Lo antes descrito se muestra en la Figura 1.

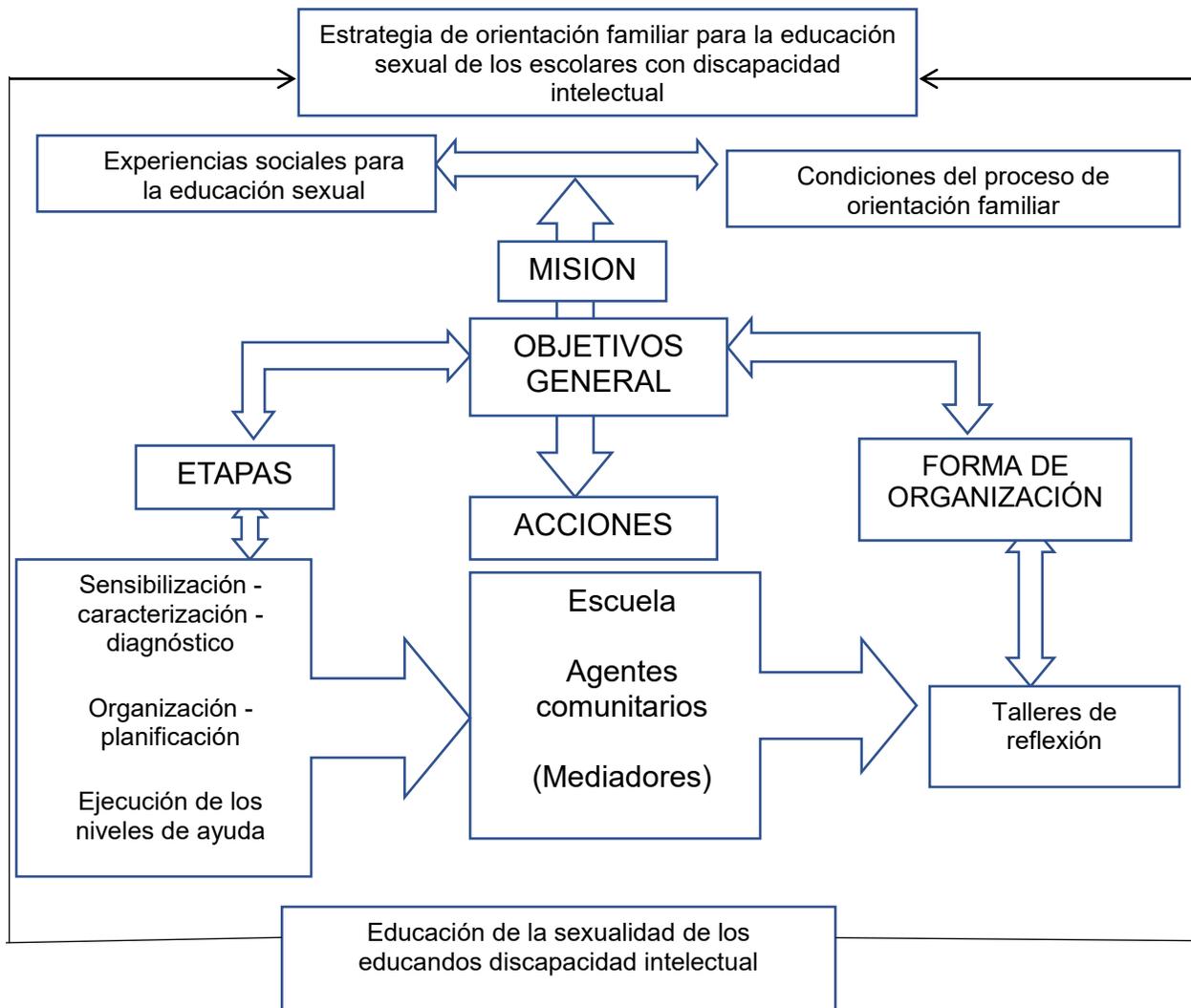


Figura 1. Estrategia de orientación familiar para la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual.

### Resultados de la estrategia de orientación a la familia para la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual

Los resultados de la estrategia diseñada se valoran atendiendo a las consideraciones que realizan los especialistas, directivos, docentes, familias y agentes comunitarios de amplia experiencia y preparación. La selección de los participantes fue intencional, al tomar como referentes esenciales la experiencia de directivos y docentes en la conducción de actividades vinculadas con la temática.

Se seleccionan 3 especialistas, el criterio de selección es que poseen una experiencia laboral donde el mayor porcentaje se ubica entre los 15 y 25 años, lo que representa el 73,3 %. El 100 % son Doctores en Ciencias, tienen más de ocho años de trabajo en la Universidad de Ciencias Médicas, ostentan la categoría principal de profesor auxiliar o titular. Han investigado y publicado artículos en revistas especializadas, participado en eventos nacionales y / o internacionales, con temáticas afines a la investigación que se realiza.

Además, se les aplicó un cuestionario donde cada participante expresa sus valoraciones personales sobre los diferentes aspectos de la propuesta, el cual permite que hagan las valoraciones sobre su competencia, así como acerca de las vías que les posibilitan argumentar sus criterios en el tema. Lo anterior se muestra en la Tabla 3.

Utilización de agentes mediadores en el proceso de orientación familiar para la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual	Antes		Después	
	No.	%	No.	%
Adecuados	-	0	11	84.6
Inadecuados	-	0	2	15.4
Total	-	0	13	100

Tabla 3. Resultados obtenidos en el cuestionario aplicado a la muestra seleccionada.

A los especialistas seleccionados se le aplica una entrevista para el análisis de la estrategia de orientación familiar para favorecer la educación sexual elaborada, como aparece señalado en la Tabla 4.

Utilización de agentes mediadores en el proceso de orientación familiar para la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual	Antes		Después	
	No	%	No	%
Satisfecho	-		29	87.8
Medianamente satisfecho	-		3	0.19
Insatisfecho	-		1	0.03
Total	33	-	33	100

Tabla 4. Resultados obtenidos en la entrevista aplicada a la muestra seleccionada.

El 93,3 % de los especialistas reconoce la importancia de las posiciones teóricas que se toman para sustentar la estrategia de orientación familiar para favorecer la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual; los criterios que se expresan se ubican en: 60% muy adecuado, 33,3% bastante adecuado y el 6,6% adecuado.

La funcionabilidad de las etapas que se diseñan para organizar el proceso expresa, el 60%, que es muy adecuada y 40%, como bastante adecuada.

El grado de relevancia de la estrategia de orientación familiar para favorecer la educación sexual, se constata que el 46,6% de los especialistas la considera como muy adecuada, el 43,3% como bastante adecuada y un 10%, como adecuada.

La utilidad práctica de la estrategia de orientación familiar para favorecer la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual, que se propone, el 85,7% la consideran como muy adecuada, el 14,3% señala que es bastante adecuada y el 100% de los agentes comunitarios la considera como adecuada.

El criterio en cuanto a la pertinencia y factibilidad de la estrategia para favorecer la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual, el 86,6% del grupo de especialistas la considera pertinente y factible. El 13,4% de los especialistas no considera que sea factible y pertinente.

En resumen, se puede apreciar que los criterios del grupo de especialistas en relación con el grado de importancia de cada aspecto que se somete a su valoración, tienen la tendencia a evaluarlos como muy adecuados y bastante adecuados, lo cual permite tener una visión general positiva sobre la estrategia de orientación familiar para favorecer la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual.

### **Consideraciones finales**

El proceso de orientación familiar de los escolares con discapacidad intelectual, y los criterios asumidos por los autores de la investigación, permiten valorar que ha transitado de un enfoque asistencial a un enfoque psicopedagógico, sin llegar a satisfacer la demanda de una adecuada educación sexual desde el contexto familiar y comunitario.

Por ello, el presente artículo ofrece una estrategia de orientación a la familia para la educación sexual de los escolares con discapacidad intelectual, que revela en su esencia acciones con un enfoque psicopedagógico y contextualizadas, concebidas con el empleo de los niveles de ayuda, lo que marca la diferencia con respecto a otras que la preceden.

La aplicación de la estrategia a través de la consulta a especialistas contribuye, en gran medida, al proceso de orientación familiar para favorecer la educación sexual, lo que permite dar cumplimiento al objetivo central de la investigación.

### **Referencias**

Akudovich, S. (2004). *Fundamentos del proceso de diagnóstico de la Zona de Desarrollo Próximo de los alumnos con retraso mental leve en el contexto del diagnóstico escolar* (tesis doctoral inédita). La Habana, Cuba.

- Castro, F. (1977). Discurso pronunciado en la inauguración del Curso escolar. *Granma*, p. 2. La Habana, Cuba.
- Fleitas, R., Vázquez, V., Da Cruz, P. y Daudinot, A. (2016). La maternidad adolescente. Una realidad en contexto: los casos de Cuba y Angola. *Revista de la Universidad de La Habana*, (281), pp. 127-142. Recuperado de [http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0253-92762016000100011&lng=es&tlng=es](http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0253-92762016000100011&lng=es&tlng=es).
- Rojas, S., Haya, I. y Lázaro, S. (2015). Necesidades afectivo-sexuales en personas con discapacidad intelectual. Claves para construir propuestas formativas desde la experiencia subjetiva. *Revista Española de Discapacidad*, 2(3), pp. 41-54. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5295796>.
- Santiesteban, I., Barba, J. V. y Santiesteban, H. (2017). Estrategia educativa para el proceso de educación de la sexualidad de adolescentes con Necesidades Educativas Especiales. *Revista Conrado*, 13(58), pp. 60-67. Recuperado de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/474/508>.
- Téllez, O. (2015). *Orientación a la familia y educación sexual en la sociedad cubana actual, realidades en la Educación Especial*. Ponencia presentada en Evento Internacional Maestro y Sociedad. Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García.
- Téllez, O. (2017). Etapas históricas del proceso de orientación a la familia del niño discapacitado en Cuba. *MEDISAN*, 21(5), p. 595. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/medisan/mds-2017/mds175m.pdf>.
- Téllez, O. (2018). Caracterización de la orientación familiar en la Educación Especial, una mirada desde su historia. *Maestro y Sociedad*, 15(2), p. 3. Recuperado de <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/3528>.
- Vigotsky, L. S. (1996). *Obras Completas*, t. V. La Habana: Pueblo y Educación.

## **Influencias educativas en la formación del pensamiento crítico en adolescentes y jóvenes**

### **Educational influences on the formation of critical thinking in adolescents and young adults**

Celia Díaz Cantillo<sup>1</sup> ([celiadc@ult.edu.cu](mailto:celiadc@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0001-9346-9681>)

Anais Angela Chapelli Méndez<sup>2</sup> ([anaiscm@ult.edu.cu](mailto:anaiscm@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/000-0002-8600-8008>)

Manuela Basilisa Proenza Aguilera<sup>3</sup> ([manuelap@ult.edu.cu](mailto:manuelap@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/000-0001-7793-2330>)

#### **Resumen**

En las condiciones actuales de la formación de la personalidad influyen factores sociales que ofrecen riesgos y oportunidades para la conformación del pensamiento crítico, ideas, análisis y reflexiones desde los contextos de actuación de adolescentes y jóvenes. En este sentido, es indispensable lograr concepciones personales que contribuyan a su crecimiento, aspecto de vital interés en el presente artículo puesto que se ofrecen fundamentos teórico-metodológicos que orientan hacia la estrategia de construcción personal y de grupo, que los contenidos sociales que les afectan se conformen de los análisis objetivos, conscientes y valorativos para los fundamentos de su actuar y pensar y contribuyan a la toma de decisiones como proyecto de vida, sustentados en las vivencias afectivas de su realidad en el entramado social.

**Palabras claves:** estrategia de construcción personal, formación de la personalidad, pensamiento crítico.

#### **Abstract**

The current conditions of personality formation are influenced by social factors that offer risks and opportunities for the formation of critical thinking, ideas, analysis and reflections from the contexts in which adolescents and young people act. In this sense, it is essential to achieve personal conceptions that contribute to their growth, an aspect of vital interest in this article since it offers theoretical-methodological foundations that guide towards the strategy of personal and group construction, so that the social contents that affect them are shaped by objective, conscious and evaluative analyses for the foundations of their acting and thinking and contribute to decision-making as a life project, based on the affective experiences of their reality in the social framework.

**Key words:** personal construction strategy, personality formation, critical thinking.

---

<sup>1</sup> Licenciada en Psicología Preescolar. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Vicedecana Investigación y Postgrado en la Facultad de Ciencias de la Educación Básica. Universidad de Las Tunas, Cuba.

<sup>2</sup> Máster en Desarrollo, Agrario y Rural. Profesor Auxiliar. Profesora de Psicología. Universidad de Las Tunas. Facultad de Educación, Cuba.

<sup>3</sup> Licenciada en Educación, Especialidad: Educación Primaria y Pedagogía-Psicología. Máster en Ciencias de la Educación. Profesora Auxiliar. Vicedecana Docente de la Facultad de Ciencias de la Educación Básica. Universidad de Las Tunas, Cuba.

## **Formación del pensamiento crítico en adolescentes y jóvenes en contextos socioeducativos**

El presente artículo expone las experiencias de las autoras en diversas investigaciones con adolescentes y jóvenes en contextos socioeducativos. Demuestra que las influencias varían en las familias, las instituciones y las relaciones que establecen en los grupos, lo cual implica el desarrollo del pensamiento crítico desde dichas influencias y contradicciones sociales a las que responden en un esfuerzo por aprender mediante vías distintas en el intercambio sistemático. Este último es más empírico que desde los saberes construidos en las ciencias o de las aéreas del conocimiento dirigidas por las instituciones o los medios de gestión del conocimiento.

El sistema educativo cubano tiene como fin supremo el preparar al hombre para la vida. La formación integral de la personalidad manifiesta la continuidad y vigencia del pensamiento pedagógico cubano, y subyace en ello, las concepciones teóricas del quehacer educacional actual en Cuba.

Para concebir un proceso educativo que prepare al hombre para la vida, se debe tener presente el sistema de relaciones que el sujeto establece a lo largo de su proceso formativo en los diferentes contextos sociales en los que interactúa. Constituye un desafío para la educación en general y para la educación universitaria en particular, la formación de un ciudadano que, de forma integral, proyecte una identidad propia y colectiva en la construcción social de sus aprendizajes, sustentados en valores y principios que los reconozcan como cubano, parte integrante de una colectividad que gestiona su autotransformación, en la medida en que sabe interactuar con el sistema o entramado social que lo rodea.

La dialéctica del proceso de formación de la personalidad integral lleva implícito el conocimiento de sí mismo, la proyección del futuro, las capacidades para analizar situaciones divergentes y tomar decisiones que orienten la personalidad. Todo ello, en correspondencia con las necesidades individuales y sociales (Díaz, Rodríguez y Proenza, 2017).

La personalidad como proceso complejo e individualizado tiene su punto de partida en el sistema de relaciones sociales en que el sujeto se inserta. De él interioriza todo el conjunto de formaciones psicológicas de diferentes grados de complejidad, que a la postre, en unidad dialéctica, conforman el mundo psíquico del sujeto.

Se considera una utopía pedagógica el hecho de pretender dirigir científicamente el proceso de formación y desarrollo de la personalidad del estudiante que se prepara para desempeñarse como profesional, al margen del conocimiento de las características socio-psicológicas de estos como protagonistas esenciales en dicho proceso. El dominio de las características parte precisamente de la aplicación de un diagnóstico integral, profundo y objetivo que exprese, como resultado, una caracterización psicopedagógica objetiva, contextualizada, dinámica y progresiva de los estudiantes con respecto a sus inclinaciones y motivos profesionales.

El reconocimiento en la formación de la personalidad de los adolescente y jóvenes, la necesidad de apoyar su desarrollo y proyecto de vida en la conformación de formaciones psicológicas propias de la etapa, y de buscar alternativas para las reflexiones, análisis, valoraciones y criterios que se correspondan con la realidad del contexto, resulta

fundamental para su inserción en la sociedad. Asimismo, que asuman sus criterios como construcción o elaboración personal, los contenidos sociales que les afectan se conformen de los análisis objetivos, conscientes y valorativos para los fundamentos de su actuar y pensar, y que ello contribuya a la toma de decisiones como proyectos de vida, sustentados en las vivencias afectivas de su realidad en el entramado social, se encuentran entre los disímiles desafíos que tiene la educación en la actualidad.

Los adolescentes y jóvenes se forman en un contexto comunitario complejo, donde convergen facilitadores del desarrollo y riesgos con los que tienen que convivir al insertarse en la red de relaciones sociales. Si no se cuenta con la adecuada planificación de influencias e identificación de potencialidades, se les dificulta la toma de decisiones, así como la aparición de actitudes y normas de comportamiento en correspondencia con las exigencias de la institución educativa y de la sociedad en general.

Ante el compromiso con la sociedad y su devenir surge la premisa lograr una mayor participación, diálogo en los espacios sociales y reflexión sobre su intervención en la solución de problemas de la comunidad y conductas incorrectas. Las influencias educativas de la institución educacional y las organizaciones sociocomunitarias deben trascender en esta etapa de formación de los adolescentes y jóvenes, que exige sean significativas la capacidad de comunicación, la alta calificación técnica, el papel del ejemplo y el compromiso irrenunciable de la tradición cultural sobre las que las nuevas generaciones construyen su visión del mundo. Por ello, es de vital importancia alcanzar la efectividad en el proceso de formación integral de estos.

Uno de los aspectos esenciales debe estar dirigido a la búsqueda y perfeccionamiento de métodos y vías a utilizar para el desarrollo de proyectos, con sus estrategias, actividades y acciones que favorezcan el análisis, la reflexión, la argumentación de sus ideas, así como asumir con responsabilidad ciudadana sus actos. El proceso de influencias educativas, la preservación del humanismo, la espiritualidad y la cultura se configuran como esencia de los modelos educativos. Su debate trasciende en un entramado de participación de las organizaciones de masas y sociales, y otros factores claves que aglutinan los miembros en la comunidad, los cuales deben influir en los adolescentes y jóvenes para polemizar la realidad, asumir posiciones constructivas y de regulación en situaciones adversas.

Los adolescentes se caracterizan por ser críticos ante el mundo que los rodea, se cuestionan todo lo que los afecta en sus contextos, toman conciencia de sí mismos, asumen el cuestionamiento, la oposición y la crítica, lo cual es fuente para desarrollar un pensamiento crítico (Ruiz, 2020), y si viene acompañada de alternativas realistas y constructivas es beneficiosa. Por ello, resulta imprescindible fomentar la visión crítica en el adolescente y aprovechar esta etapa para dotarle de herramientas con las que pueda justificar, argumentar y contrastar ideas.

En consonancia con lo anterior, son múltiples los estudios que en la actualidad se realizan en cuanto al pensamiento crítico en diferentes niveles de la educación. Algunos realizan caracterizaciones más cercanas a la filosofía o la psicología, y concluyen, los primeros, con conceptualizaciones referidas a los procesos y productos característicos de las diferentes formas de construcción del conocimiento, mientras, los segundos, se refieren de manera más particular a describir y comprender los principales procesos de pensamiento de los sujetos. Asimismo, los diferentes estudios muestran una variedad importante en cuanto a

los acercamientos metodológicos desde los cuales se realizan sus hallazgos y sobre los distintos contextos en los que se estudia el pensamiento crítico.

Por consiguiente, se establece el pensamiento crítico como una forma de acción y a la vez, como ejercicio mismo de la autonomía y la liberación del ser. Esta forma de pensamiento recrea su entorno material a partir de los factores de transferencia del conocimiento, dicho proceso es afectado por múltiples falencias con relación a su aplicación debido a que no se integran mecanismos de enseñanza adecuados para educar de una forma significativa en la toma de decisiones en su entorno social (Agredo y Burbano, 2012).

El pensamiento crítico es una forma de razonamiento profundamente reflexivo, en el cual se integran múltiples factores de análisis, percepciones, razonamientos, que afectan la forma de actuar en la vida cotidiana. Además, mejora las expectativas de vida del sujeto, debido a que es un proceso racional e intersubjetivo, afectado por distintos factores sociales, culturales, educativos, psicológicos que inciden en el sujeto en la toma de decisiones.

Las investigaciones realizadas alrededor del pensamiento científico en niños (Spelke, 1991; Puche, 2000) demuestran que, desde que nacen poseen destrezas cognitivas que los hacen sensibles a ciertas propiedades de los objetos, así como a ciertas reglas físicas que los rigen, y que facilitan posteriormente su desempeño en contextos naturales o en los contextos educativos formales. Algunas de estas destrezas se relacionan con el comportamiento inferencial, perceptivo y la capacidad de transformar estímulos en formas más familiares (Kagan, 1972, citado por Puche, 2000), situación que promueve la discusión alrededor de la tendencia en la cual se asume que la inteligencia inicia con el desarrollo de procesos perceptivos.

De otra parte, trabajos de investigación desde la enseñanza de las ciencias sugieren la necesidad de incorporar dimensiones diferentes de la conceptual en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Caravita y Hallden, 1994; Tamayo, 2009). En cuanto a la formación del pensamiento crítico, que para Caravita y Hallden (1994) es equiparable a pensamiento científico, se realizan investigaciones que integran a este el pensamiento creativo, en tanto, su desarrollo en el niño depende, en gran medida, del tipo de actividad que se promueva. Otros autores (Boden, 1994 y Gardner, 1993, citados por Puche, 2000), manifiestan que potenciar y promover mentes creativas depende no solo del ofrecimiento de actividades verdaderamente interesantes y motivantes a los niños, sino también del reconocimiento que se haga de las comprensiones intuitivas formadas mucho antes de que el niño ingrese a la escuela.

En esta misma perspectiva, para Facione (2007) el pensamiento crítico implica que el sujeto desarrolle destrezas como: análisis, inferencia, interpretación, explicación, autorregulación y evaluación. Con ello se enfatiza en la autorregulación como el proceso más importante, al significar que eleva el pensamiento a otro nivel, no obstante, “realmente no lo captura completamente porque en ese otro nivel superior lo que hace la autorregulación es mirar hacia atrás todas las dimensiones del pensamiento crítico y volver a revisarlas” (Facione, 2007, p. 7). Es decir, se asume la autorregulación como el conocimiento, conciencia y control que tienen los sujetos acerca de sus propios procesos de pensamiento y acción.

Según Tamayo, Zona y Loaiza (2014), el desarrollo del pensamiento crítico exige entonces, de un lado, la exploración y el reconocimiento en el sujeto a temprana edad de sus modelos representacionales y habilidades cognitivas mediante propuestas didácticas fundamentadas

en la relación ciencia escolar-sujeto-contexto. De otro lado, es necesario que se establezca la relación entre desarrollo de pensamiento crítico en los niños y la dinámica interna que lo caracteriza, es decir, articular este desarrollo a procesos cognitivos conscientes, a promover espacios autorreguladores que permitan hacer más eficiente el proceso y a brindar herramientas de apoyo para la planeación, monitoreo y evaluación de los procesos conducentes a su desarrollo (Tamayo, Zona y Loaiza, 2014; Benzanilla, Poblete, Fernández, Arranz y Campo, 2018).

El pensamiento crítico es causa de gran interés en la comunidad educativa, dado que propicia en la formación del individuo la promoción de aprendizajes de calidad, de tal manera que ellos puedan aprender a pensar y aprender a aprender para no quedarse en aprendizajes memorísticos y repetitivos (Benitez y Benitez, 2019). Así en los últimos años, constituye una necesidad imperante que desde las instituciones educativas se integre la enseñanza del pensamiento crítico a los procesos de aprendizaje (Shannon y Allen, 2001; Acosta, 2002; Deroncele, Medina y Nagamine, 2020).

El análisis sobre el pensamiento crítico es una tendencia que reafirma el valor del sujeto como único artífice de sus decisiones frente a su cotidianidad, en la cual utiliza de manera consciente y racional, distintas actitudes analíticas basadas en disposiciones y habilidades de pensamiento. Con ello puede ofrecer una perspectiva de su realidad frente a los demás, y conjuntamente le permite ser partícipe de la construcción del mundo a partir de la integración de sus propios valores que se reafirman por medio de su criterio, reflexivo-racional y empírico-creativo del ejercicio conjunto de su autonomía.

Es entonces desde múltiples miradas que podemos considerar al pensamiento crítico como un proceso que integra acciones cognoscitivas, racionales, reflexivas que permiten al sujeto participar en la vida cotidiana a partir de las decisiones, que son producto inherente de su ejercicio de pensamiento y elaboración de pautas directamente relacionadas con su interés. Esta forma de pensamiento permite elaborar, recrear y construir a través de su acción, el contexto social al cual pertenece, tratando de colocar en práctica sus conocimientos aprendidos en los escenarios educativos.

El pensamiento también es un producto subjetivo e intersubjetivo y a la vez acción directa, que posibilita las formas reflexivas y críticas, y las convierte en un fin en sí mismas, que le permite al sujeto, recrear, identificar y construir la realidad, y lo guía a reafirmar su existencia material a partir del mecanismo del razonamiento. El pensamiento crítico como acción coherente, lógica y planificada, debe estar estrechamente relacionada con la cotidianidad, donde su eficacia y valoración material, solo será posible en la medida que esta forma de pensamiento se integre en la defensa de los valores positivos de la humanidad, en la afirmación de una educación más humanizada con los criterios mismos de la diversidad y la otredad.

Son diversos los autores que ofrecen sus análisis sobre la formación del pensamiento crítico en la adolescencia y sostienen que inicia en las edades de 10 a 11 años. En el adolescente-joven refieren que, por el nivel de instrucción y conformación de sus ideas, existen tres categorías centrales en los estudiantes que logran el pensamiento crítico: la argumentación como proceso para explicar los fenómenos de la realidad, la resolución de problemas que trata de dar soluciones específicas a situaciones determinadas y la metacognición en el que logra reflexionar sobre sus propios procesos de pensamiento

(Tamayo, Zona y Loaiza, 2015; Botero, Alarcón, Palomino y Jiménez, 2017; Cangalaya, 2020).

En estudios actuales, Romero y Chávez (2021), afirman que los adolescentes cuando desarrollan su pensamiento crítico, pueden analizar y sistematizar información al elaborar ideas propias, las cuales, a través de la comunicación, se convierten en un producto cultural. Si se desarrolla desde la niñez, al alcanzar la madurez saben tomar una posición y argumentar con solidez. El efecto rebasa el plano personal y trasciende al plano social, porque no solo mejora su capacidad individual y eleva su poder de autorregulación, sino que sus interacciones sociales se hacen más positivas: los jóvenes son más solidarios, más colaborativos, y en consecuencia, mejores ciudadanos.

Estas ideas reafirman la construcción teórica que se asume para los adolescentes-jóvenes, dado que el presente estudio comprende desde los 16 a los 19 años de edad, período en el cual la muestra que se investiga ofrece tránsitos psico-sociales importantes en nuevas situaciones de vida, valoraciones en el grupo y otros contextos. Asimismo, emiten criterios sobre la realidad que les afecta, no siempre con argumentos propios, por lo que se aprecia insuficiente valoración crítica con objetividad; no enfrentan conflictos en el contexto familiar y escolar con sus reflexiones, situaciones de la sociedad actual con valoraciones subjetivas, y escasamente asumen posiciones críticas. Aunque algunos si advierten en sus ideas, razonamientos o toma de posiciones, argumentos personales que les permite encarar la realidad y ofrecer juicios sólidos a otros del grupo.

Por tal motivo, se plantea como objetivo: ofrecer fundamentos teóricos-metodológicos que orienten hacia estrategias de construcción personal y de grupo, para la formación del pensamiento crítico desde las influencias educativas.

### **Metodología empleada en la investigación y temas esenciales**

En la presente investigación, se asume la metodología de carácter cualitativo. Los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social es un mundo construido con significados y símbolos, lo que implica la búsqueda de esta construcción y sus significados, de este modo apelan a la subjetividad en sus diferentes niveles de expresión: individual, grupal y social. Por ello, las técnicas cualitativas buscan:

- Entrar dentro del proceso de construcción social reconstruyendo los conceptos y las acciones de la situación estudiada.
- Describir y comprender los medios a través de los cuales los sujetos se implican en situaciones significativas y crean un mundo propio y de los demás.
- Conocer cómo se crea la estructura básica de la experiencia, su significado, su mantenimiento y participación a través del lenguaje y de otras construcciones simbólicas.
- Recurrir a descripciones en profundidad y reducir el análisis a ámbitos limitados de experiencias, a través de la inmersión en los contextos en las que ocurre.

La metodología de investigación cualitativa se centra en el lenguaje y la observación, intenta describir a las personas en situaciones naturales a través del análisis de la subjetividad. Se caracteriza por ser altamente flexible, interpretativa, explicativa, orientada al proceso y al logro de una mejor comprensión del fenómeno que se estudia. Algunas de las

características de esta metodología, que permiten comprender el por qué de su utilización en la investigación son:

- Utiliza técnicas abiertas.
- Estudia los significados intersubjetivos, situados y construidos.
- Estudia la vida social en su propio marco natural sin distorsionarla ni someterla a controles experimentales.
- Requiere por tanto, una fuerte interacción entre el investigador y el sujeto de dicha investigación.
- Posee un enfoque holístico, concibe la realidad como un todo; los fenómenos que comprende son vistos en su interrelación e interdependencia y no de manera aislada o inducida a variables.
- Es muy flexible, emergente y amplia.
- Sus objetivos son interpretar y describir.
- Utiliza un muestreo intencional.

Desde la metodología cualitativa se asumen métodos de la investigación-acción, que permite la transformación, orientación y el diagnóstico. Además, la aplicación de acciones interventivas en casos identificados y sus contextos para la orientación en la formación del pensamiento.

La investigación-acción es una metodología de carácter cualitativa, pues apunta en sus supuestos teóricos a sus mismos criterios, esto es, el reconocimiento de que los seres humanos somos seres sociales y que el lenguaje, las actividades y las relaciones sociales están construidas socialmente. Entiende que para su comprensión hay que analizarlas como procesos sociales, formados a través de interacciones entre personas.

La investigación-acción es una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales, así como la comprensión de aquellas y de las situaciones en que estas tienen lugar. Es una investigación participativa, colaboradora, que surge típicamente de la clarificación de preocupaciones generalmente compartidas en un grupo.

En consonancia, se contempla el desarrollo de una metodología de corte participativo y reflexivo, en todas las actividades realizadas. Asimismo, se tiene presente el carácter flexible, dinámico de la intervención y la posición objetiva de los facilitadores encargados de liderar el desarrollo de las actividades contempladas, en aras de favorecer la expresión de los participantes en cada una de las sesiones.

Desde esta perspectiva, existen diversas propuestas metodológicas para desarrollar el pensamiento crítico, que coinciden en usar métodos y procedimientos que pongan a los participantes en condición de polemizar, contradecir, reflexionar a partir de sus vivencias y situaciones adversas a enfrentar. Para ello fueron utilizados diferentes niveles y su descripción, como se muestra a continuación en la tabla 1.

**Tabla 1. Niveles para desarrollar el pensamiento crítico**

Niveles	Descripción
Conocer	Reunir conocimiento, definir conceptos, seleccionar información, encontrar datos.
Comprender	Organización de ideas, comparar, contrastar, resumir, clasificar, seleccionar.
Aplicar	Resolución de problemas, desarrollar, construir, organizar, planear, resolver, modelar, identificar.
Analizar	Examinar y fragmentar la información en diferentes partes, identificación de causas y motivos, encontrar evidencias e inferencias, categorizar.
Síntesis	Relacionar información, combinar patrones, crear nuevas alternativas diferentes de solución.
Evaluación	Realizar juicios de valor argumentados sobre los resultados e información obtenida, establecer criterios de calidad para comprobar la validez de la información.

Fuente: Elaboración propia.

Por tanto, en este estudio se proponen temas como: el sentido de vivir, la profesión, mi proyecto de vida, la vida social, las relaciones en la familia, en la institución, en el grupo, alternativas personales en el contexto social. Asimismo, se asume el criterio de evaluación de los niveles de aplicación del pensamiento crítico aportado por Bloom (2011) (citado en Gutiérrez, 2021).

También, el proceso investigativo conlleva el debate y análisis crítico de filmes, artículos de opinión, programas televisivos “Con Filo”, canciones actuales cubanas y extranjeras, situaciones de la vida real en sus contextos, problematización de la realidad y tomar decisiones reflexivas.

### Principales actividades e indicadores

Para triangular la información de las actividades realizadas se utiliza el diario del investigador y el de los investigadores participantes, que son mediadores en el proceso. En una muestra de 30 estudiantes, 22 muchachas, 8 varones, de 10 y 11no grado y con sus familias y docentes guías.

En los procesos de análisis, transitan de una opinión de lo visualizado de forma externa, sin profundizar en contenido, formas, manifestación, a construir con los análisis, nuevas visiones sobre el contexto social, las circunstancias en tiempo y contexto de los actores, y luego llevarlo a su elaboración de ideas, toma de posición con argumentos personales. Ello permite observar que 7 estudiantes tardan más en expresar sus críticas y asumir posiciones, al menos en el grupo. En los programas televisivos se aprecian más críticos, pues asumen

criterios personales que enfrentan entre lo real de la sociedad y lo que llega de las redes sociales.

De igual modo, en los fragmentos presentados de entrevistas a jóvenes actores de novelas cubanas más actuales, se motivan y ofrecen juicios, análisis desde un pensar críticamente, cuestionan la información y se identifican, auto afirman sus vivencias y conocimientos de situaciones en su vida personal, ofrecen argumentos, comparan diversas situaciones y proponen como asumir y proceder en su realidad. En este momento no siempre se incorporan todos los participantes.

Para motivar su participación y desarrollo del pensamiento crítico, se les presentan situaciones problemáticas, las cuales reflejan sucesos sociales actuales, conflictos familiares, drogadicción, discriminación social, por color de la piel y orientación sexual, la participación social, entre otras, llevadas a debate y elaboradas a partir del diagnóstico inicial. En esta dirección, los análisis son más sentidos, la expresión de conocimientos y conceptos formados afloran y se reconstruyen con nuevos contenidos y visiones.

En los debates de situaciones cotidianas se evidencia la comprensión, identificar y elaborar propuestas de soluciones y concepción de sus saberes más personales. Asimismo, se evidencia que en estos procesos colectivos el aprender a reflexionar, ofrecer miradas diferentes permite que los adolescentes y jóvenes formen conceptos más cercanos a su realidad.

### **Consideraciones finales**

Los fundamentos teóricos y metodológicos asumidos en el presente artículo permiten sostener que en la actualidad el interés por el desarrollo del pensamiento creador en los adolescentes y jóvenes debe intencionarse. Para ello es necesario tener en cuenta la integración de los contextos socioeducativos que ejercen las influencias educativas y que se identifiquen los modos más participativos del debate, las situaciones de vida en distintos contextos, para que logren asumir con responsabilidad y conscientemente sus posiciones en el entramado social.

Además, es fundamental que se profundice en las instituciones sociales, no solo con los contenidos formativos, sino compartidos en debates con las familias, grupos y comunitarios. Ello favorece la formación de nuevos conceptos, cambiar el sentido de la vida y atemperarlo a momentos y circunstancias actuales con soluciones colectivas.

El pensador crítico es aquel sujeto que participa directamente en los cambios que afectan su entorno social, contribuye activamente a partir de sus acciones reflexivas, cognoscitivas y críticas en la toma de decisiones e influye de manera positiva en el desarrollo de la vida social. Es decir, es un sujeto capaz de manejar ciertos preceptos de auto-evaluación, auto-crítica, reformulación y cambio sobre sí mismo.

En este sentido, la educación debe cambiar la forma y los estilos de orientar la enseñanza-aprendizaje, promover estrategias didácticas y currículos flexibles que posibiliten una educación que conlleve a aprendizajes significativos, para lo cual es aconsejable que se potencie en el aula el pensamiento crítico. La escuela se convierte así en el espacio propicio para la construcción del pensamiento crítico como una herramienta en la formación de sujetos transformadores.

El proceso metodológico aplicado con la participación, implicación de adolescentes-jóvenes, miembros de las familias, profesores y los debates grupales, permite el diálogo, asumir criterios, buscar contenidos y contrastar el conocimiento individual con el que se razona y analiza información. Todo ello, con el objetivo de sistematizarla y convertirla en pensamiento propio e interpersonal, proceso en que el pensamiento crítico se orienta al cambio de comportamientos para el desarrollo humano.

## Referencias

- Acosta, C. (2002). Efectos del diálogo socrático sobre el pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, (10), pp. 1-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/213/21301002.pdf>
- Agredo, J. y Burbano, T. (2012). *El pensamiento crítico, un compromiso con la educación*. Macroproyecto e investigación. Sujetos y Diversidad: Una mirada desde el desarrollo humano. Popayán, Bogotá. Soporte digital.
- Benitez, V. y Benitez, I. (2019). Potencialización del pensamiento crítico en los estudiantes desde las prácticas pedagógicas interdisciplinarias de los docentes: Un estudio interpretativo-comprensivo. *Boletín Redipe*, 8(4), pp. 72–82. Recuperado de <https://doi.org/https://doi.org/10.36260/rbr.v8i4.728>
- Benzanilla, M. J., Poblete, M. y Fernández, D., Arranz, S. y Campo, L. (2018). Pensamiento crítico desde la perspectiva de los docentes universitarios. *Estudios Pedagógicos Valdivia*, 44. Recuperado de <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-221X2015005000053>
- Botero, A., Alarcón, D., Palomino, D. y Jiménez, A. (2017). Pensamiento crítico, metacognición y aspectos motivacionales: una educación de calidad. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 33(9), pp. 1689-1699. Recuperado de <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Cangalaya, L. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación. *Desde El Sur*, 12(1), pp. 141-153. Recuperado de <https://doi.org/10.21142/des-1201-2020-0009>
- Caravita, S. y Hallden, O. (1994). Re-framing the problem of conceptual change. *Learning and Instruction*, 4, pp. 89-111.
- Deroncele, A., Medina, D. y Nagamine, M. (2020). Bases epistemológicas y metodológicas para el abordaje del pensamiento crítico en la Educación Peruana. *Inclusiones*, 7, pp. 68-87. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/340570387>
- Díaz, C., Rodríguez, F. y Proenza, M. (2017). La comunidad universitaria del año académico como agencia movilizadora de la formación integral del profesional. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, (3).
- Facione, P. (2007). *Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante?* Chicago: Loyola University.

- Gutiérrez, L. (2021). *Pensamiento crítico, Internet y redes sociales. Una propuesta de intervención en adolescentes* (trabajo fin de grado en Educación Social inédito). Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/49342/TFGG5075.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Puche, R. (2000). *Formación de herramientas científicas en el niño pequeño*. Cali: Universidad del Valle-Arango editores.
- Romero, G. y Chávez, B. (2021). El pensamiento crítico en el desarrollo personal de los adolescentes. *Dominio de las Ciencias*, 7(Extra. 4).
- Ruiz, F. (2020). Hacia la construcción de un modelo de pensamiento crítico dominio específico. *Poiésis*, 14(26), pp. 347-363.
- Shannon, H. y Allen, T. (2001). Eficacia del programa de instrucción REBT en el aumento del rendimiento en estudiantes de matemáticas de secundaria. *Toxicomanías*, (29), pp. 10-17. Recuperado de [http://www.cat-barcelons.com/uploads/rets/RET29\\_2.pdf](http://www.cat-barcelons.com/uploads/rets/RET29_2.pdf).
- Spelke, E. (1991). Physical knowledge in infancy: Reflections on Piaget's theory. En S. Carey y R. Gelman (Eds.), *The epigenesis of mind: essays on biology and cognition*. Hillsdale, N.Y.: Erlbaum.
- Tamayo, O. E. (2009). *Didáctica de las ciencias: La evolución conceptual en la enseñanza y el aprendizaje*. Manizales: Universidad de Caldas.
- Tamayo, O. E., Zona, R. y Loaiza, Y. E. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), pp. 111-133.
- Tamayo, O. E., Zona, R. y Loaiza, Z. Y. (2014). *Pensamiento crítico en el aula de ciencias*. Manizales: Universidad de Caldas.

## **Orientación familiar para estimular la comunicación oral en niños con necesidades educativas especiales en el área del lenguaje**

### **Family orientation to stimulate oral communication in children with special educational needs in the area of language**

Yelanis Bermúdez López<sup>1</sup> ([yelanisbl@ult.edu.cu](mailto:yelanisbl@ult.edu.cu)) (<https://0000-0003-0276-09967>)

Claudia Pérez García<sup>2</sup> ([claudiapg@ult.edu.cu](mailto:claudiapg@ult.edu.cu)) (<https://0000-0002-0050-6808>)

#### **Resumen**

La familia funciona como la primera escuela del niño (a) y sus padres asumen el rol de sus primeros maestros al ser portadores de las primeras experiencias educativas de sus hijos. En este artículo se ofrece una propuesta de actividades de orientación familiar para el desarrollo de la comunicación oral en niños con Necesidades Educativas Especiales en el área del lenguaje al tomar como contexto la Escuela Especial Jorge Aleaga Peña de Las Tunas. Se utilizan las vías de visitas al hogar, escuelas de educación familiar y materiales que les demuestran a las familias cómo desarrollar la comunicación oral, las cuales centran su atención en las potencialidades que estas brindan para contribuir a la estimulación de sus hijos. Para ello se emplean métodos del nivel teórico y empírico que, una vez procesados, permiten detectar las regularidades que presentan las familias en el tema que se investiga. Su importancia radica en cómo todas las familias llegan a ser capaces de desarrollar la comunicación oral sobre la base de sus potencialidades, a partir de diferentes influencias que contribuyen en el orden práctico a una mejor preparación familiar en función de la estimulación temprana del desarrollo de los infantes.

**Palabras claves:** comunicación oral, desarrollar, estimulación, familia, Necesidades Educativas Especiales.

#### **Abstract**

The family functions as the child's first school and parents assume the role of the child's first teachers as they are the bearers of the first educational experiences of their children. This article offers a proposal of family-oriented activities for the development of oral communication in children with Special Educational Needs in the area of language, taking as a context the Jorge Aleaga Peña Special School in Las Tunas. It is used the ways of home visits, family education schools and materials that show families how to develop oral communication, which focus their attention on the potentialities that these provide to contribute to the stimulation of their children. For this purpose, theoretical and empirical methods are used which, once processed, make it possible to detect the regularities that families present in the subject under investigation. Its importance lies in how all families become capable of developing oral communication on the basis of their potentialities, from different influences that contribute in the practical order to a better family preparation in function of the early stimulation of the infants' development.

---

<sup>1</sup> Licenciada en Logopedia. Profesor Instructor. Departamento de Educación Especial, Universidad de Las Tunas, Cuba.

<sup>2</sup> Licenciada en Logopedia. Profesor Instructor. Departamento de Educación Especial, Universidad de Las Tunas, Cuba

**Key words:** oral communication, develop, stimulation, family, Special Educational Needs.

### **Importancia de la comunicación oral en niños con necesidades educativas especiales en el área del lenguaje**

Los años iniciales de vida son básicos para el ser humano y se considera el período más fértil en el aprendizaje y la adquisición de conductas, en el cual la familia forma el elemento vital de conexión entre la estructura social y la individual. Los padres se convierten en los primeros e insustituibles maestros que, con amor y ternura, deben acompañar a sus hijos en el proceso de desarrollo humano, independientemente del nivel cultural y ocupacional que tengan.

En este sentido, la familia funciona como la primera escuela del niño (a) y sus padres son portadores de las primeras experiencias educativas de sus hijos y mediatizan sus relaciones con el entorno social y con el legado histórico cultural de la humanidad. La familia educa en todo momento, de mejor o peor forma, de manera consciente, inconsciente, asistemática o sistemáticamente. De la forma en que se comporten y relacionen todos sus miembros, cada familia con sus particularidades de modo de vida propia, asume con mejores o peores resultados su función educativa, para ella y por supuesto para la sociedad.

Existen diferentes instrumentos jurídicos internacionales que revelan la inclusión de la estructura social familiar en los estatutos, donde quedan expresados sus derechos y deberes en diferentes artículos. La *Constitución de la República de Cuba* (2019), en los artículos 81, 86, 87 y 89, recoge que el Estado reconoce a la familia como célula fundamental de la sociedad y le atribuye responsabilidades y funciones esenciales en la educación y formación de las nuevas generaciones. Además, se expresa el deber de los padres de contribuir activamente a la formación integral de sus hijos como ciudadanos útiles.

Por otro lado, en 1990 se celebra la Cumbre Mundial a favor de la infancia, donde se acuerda la importancia de la supervivencia, la protección y desarrollo de los niños y las niñas como elemento clave para su formación. Además, se recoge el compromiso de los estados a ofrecerles un futuro mejor y se reconoce la necesidad de establecer política al más alto nivel a favor de los niños, que a su vez garantice su derecho a la vida, a la protección y a su desarrollo.

Por consiguiente, en Cuba la educación y la salud son dos de las conquistas sociales más importantes obtenidas por el pueblo, en las cuales se exponen notables resultados que demuestran que la atención a los niños y sus familias es una prioridad desde los inicios de la Revolución. Así, la creación de la red de Círculos Infantiles, el Programa Social de atención educativa de niños de 0 a 6 años, Educa a Tu Hijo, desarrollado por el Ministerio de Educación (MINED) y el Programa de Atención Materno Infantil (PAMI) perteneciente al Ministerio de Salud Pública (MINSAP), son ejemplos palpables de la atención integral a los niños desde antes de su nacimiento.

El Ministerio de Educación (MINED) y el Ministerio de Salud Pública (MINSAP) organizan una labor preventivo-educativa conjunta que no se orienta solamente a la detección precoz de las deficiencias en los niños, sino a tomar precauciones contra cualquier daño o peligro que comprometa el normal desarrollo del individuo. Asimismo,

a proporcionarles a las familias, como primera escuela, la orientación necesaria sobre la influencia que, en el orden educativo, emocional y socio afectivo, puede ejercer sobre el niño.

En correspondencia con lo anterior, las oportunidades para todos los niños y las niñas de acceder al sistema educativo cubano, en condiciones apropiadas de calidad, pertinencia y equidad, constituye hoy una realidad. Desde el triunfo de la Revolución, Cuba asegura la atención integral a los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales, en consonancia con lo legislado en el artículo 89 de la *Constitución de la República de Cuba* (2019), el cual plantea la obligación de proteger, mejorar la calidad de vida, autonomía personal, inclusión y participación social de las personas con discapacidad.

La Educación Especial, como parte del Sistema Nacional de Educación, centra su trabajo en lograr el máximo desarrollo integral posible de las personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, en cualquier contexto, que les permita enfrentar con diversos niveles de independencia su inclusión social, en correspondencia con el fin y los objetivos de cada nivel educativo. En los últimos años se producen cambios en su conceptualización, los cuales generan nuevos enfoques educativos, por lo que el modelo pedagógico de las necesidades educativas especiales se fundamenta en la necesidad de adecuar la respuesta a las peculiaridades que plantean los alumnos en el proceso docente educativo.

Cada familia posee un estilo propio de crianza, del mismo modo cada colectivo social con su identidad local, incluidas las instituciones educativas, también realizan acciones de crianza. En este sentido, uno de los aportes desde la institución hacia las familias es el fortalecimiento de esta función. Incluir a la familia requiere de un cambio de mirada, ya que supone una decisión que no es unilateral, requiere de un trabajo conjunto que supone un protagonismo responsable el cual se orienta a la toma de decisiones compartidas entre los actores involucrados.

Enseñar a la familia para que enseñe son funciones de la escuela especial en su papel como centro de recursos y apoyo, hecho que debe complementarse si se pretende lograr efectividad al dirigir la educación de los niños y jóvenes. Las condiciones de vida y educación juegan un papel fundamental en el desarrollo de los niños con necesidades educativas especiales mediante el proceso de educación y enseñanza desde los primeros años de vida familiar, de ahí que la orientación familiar tenga un valor incalculable para poder brindar a los sujetos vías efectivas en el proceso de formación de los hijos con discapacidad visual.

La familia actual cuenta con unas potencialidades educativas mayores que en el pasado y la sociedad conscientemente las debe estimular y encauzar a partir del nivel primario de salud y los programas donde intervengan diferentes agentes educativos. Diferentes autores se refieren a la preparación que debe tener la familia para conducir la atención de niños en la edad temprana y dentro de ella, la estimulación del lenguaje. Entre ellos se pueden citar: Vygotsky (1989), Arés (2002), Arés y García (2010), entre otros. Dichos autores resaltan que esta es la institución más importante para el desarrollo de un niño en las primeras etapas de su vida, donde adquiere sus primeras normas de comportamiento y sentimientos, lo que influye en el desarrollo de su

personalidad. Así como la bibliografía *Educa a tu Hijo* de un Colectivo de autores (Silverio, Rivera, Grenier y Burke, 2021, t. 7 y 8), quienes plantean que si se estimula en todas las áreas del lenguaje humano y en especial en la expresión oral del niño (a), pueden ampliar sus conocimientos acerca del mundo que los rodea.

A pesar de los esfuerzos realizados por los especialistas y familias no se alcanzan niveles deseados, ya que se aprecian las siguientes manifestaciones que limitan el perfeccionamiento de la labor educativa:

- Insuficientes conocimientos sobre cómo desarrollar la comunicación oral de sus hijos por parte de la familia.
- Incorrectos métodos educativos en el hogar, lo que influye en el desarrollo de la comunicación oral.

En correspondencia con lo planteado se formula el objetivo siguiente: Diseño de un sistema de actividades de orientación familiar que favorezcan el desarrollo de la comunicación oral en niños con necesidades educativas especiales en el área del lenguaje.

### **Fundamentos teóricos que sustentan el proceso de orientación educativa a la familia para la estimulación del desarrollo de la comunicación oral de los niños con necesidades educativas especiales en el área del lenguaje**

La Revolución cubana desde sus inicios formula el fin de la educación: la formación integral de la personalidad de los educandos, poseedores de una cultura general que le permita enfrentar los retos que la sociedad impone. Todo ello con el propósito de que transformen su contexto y a su vez se transformen como seres humanos, capaces de estar a la altura de su tiempo y de construir el socialismo, es decir formar un hombre nuevo para tiempos nuevos.

Para este objetivo, el dominio de la lengua materna y de la comunicación oral, en particular, constituyen pilares para su formación y un importante recurso para enfrentar múltiples situaciones de la vida.

Desde el punto de vista filosófico se asumen los postulados de Marx y Engels (1973), relacionados con la tercera y sexta tesis de Feuerbach, que evidencian la esencia social del hombre y su carácter activo, capaz de transformarse a sí mismo y al mundo en que vive. En dichas tesis se refleja la teoría materialista de que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación, por tanto, los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación modificada, lo que hace que cambien las circunstancias y que el propio educador necesite ser educado.

Engels en su obra *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado* (1884) demuestra con los datos de su época, que la familia es una categoría histórica y que por tanto cambia de acuerdo con las transformaciones sociales, en cuyo contexto hay que estudiarla y comprenderla. Marx y Engels (1973) fundan una concepción social que dio las coordenadas para avanzar en la elaboración de la interpretación sobre la familia humana y el funcionamiento educativo en los hogares.

Las concepciones del materialismo dialéctico del marxismo-leninismo reafirman de manera científica a la familia como institución social con cierto status jurídico, situación

material determinada y normas de conciencia social que la regulan, cuya forma concreta de organización está condicionada por el régimen económico social imperante y por el carácter de las relaciones sociales en su conjunto. Por tal motivo se considera un referente importante para la comprensión de las características de la sociedad.

La familia no es una relación esencialmente biológica, sino que tiene un doble carácter: natural y a la vez social, por lo que constituye las relaciones de cooperación entre sus miembros su esencia social. También, esbozan la idea de que hasta entonces la educación familiar había sido la de la explotación de los hijos por los padres, y que había que sustituirle por la educación social, lo que se entiende hoy como la educación sobre bases más justas, en interés de la nueva sociedad.

La familia es considerada como la primera institución socializadora en la que se desenvuelve el individuo, constituye una de las formas sociales que satisface los profundos intereses personales del hombre. Por la importancia que esta reviste para el desarrollo de la sociedad se estudia y define por múltiples investigadores desde distintas ramas del saber. En tal sentido, Collazo (2001) refiere que la familia es una institución básica en la vida y la reconoce como la célula fundamental de la sociedad, ya que cumple la función indispensable en la reproducción del ser humano.

Según Castro (1996), la familia es el grupo humano en el cual viven sus miembros y donde se dan importantes manifestaciones psicológicas. Es también el grupo más cercano con el cual se identifican y desarrollan un fuerte sentimiento de pertenencia, donde enfrentan y tratan de resolver los problemas de la vida y la convivencia. Por su parte Ares (2002), se refiere a los elementos comunes que identifican a la familia cubana de hoy, y destaca su carácter abierto, alegre, optimista, cálido, solidario y sobreprotector.

Después de analizadas las definiciones anteriores y al tener en cuenta el tema del presente artículo, se expresan las ideas de Castro (1996). Estas aportan una comprensión e interpretación clara de la familia al considerarla una institución mediadora entre la sociedad y el individuo con potencialidades educativas insuperables.

En consonancia, Blanco (2001) plantea que las familias desempeñan diferentes funciones:

- Biosocial: comprende la procreación y crianza de los hijos, las relaciones afectivas de la pareja, incluye las relaciones que dan lugar a la seguridad social de los miembros y su identificación con la familia:
- Económicas: actividades relacionadas con el presupuesto de gasto de la familia sobre la base de sus ingresos, las tareas domésticas relacionadas con el abastecimiento, el consumo y la satisfacción de una serie de necesidades materiales individuales.
- Espiritual-cultural: se refiere a la satisfacción de las necesidades culturales de sus miembros, la superación y el esparcimiento, así como la educación de los hijos.

- Educativa: se produce a través de las tres funciones antes mencionadas, satisfacen necesidades de los miembros y educa a la descendencia desde las edades más tempranas. Sin embargo, el cumplimiento exitoso del papel educativo de la familia no puede verse mediante la realización de otra de las funciones, sino de las combinaciones efectivas del cumplimiento de todas.

En correspondencia con lo anterior, se toma como referente desde la sociología, los criterios de Blanco (2001), quien le concede especial importancia al entorno familiar en la formación de la personalidad de los hijos, lo cual está condicionado al cumplimiento de sus funciones básicas. Según plantea el autor, las influencias de la familia son de extraordinaria importancia, pues es el medio donde se establecen los patrones éticos y estéticos elementales y se establecen las primeras regulaciones a la conducta del sujeto.

Es por ello que el desarrollo de la comunicación oral como elemento importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, contribuye a que la educación favorezca “la transmisión y apropiación de la herencia cultural” (Blanco, 2001, p. 23). Por tanto, se hace necesario que el tratamiento a la comunicación oral se haga desde la interacción con sus compañeros, lo que favorece su socialización, “Cuyo camino es largo, escabroso y escalonado” (Blanco, 2001, p. 23).

Desde esta visión, la comunicación implica diálogo, una forma de relación que pone a dos o más personas en un proceso de interacción y de transformación continua. Ella no establece límites de los que participan en este proceso y por ello pueden desempeñar todos los roles posibles. Sustraerla de tal significación no permite poner a todos los que participan de su acto y proceso en una relación entre iguales, cualquier otro ejercicio o práctica de la comunicación que no implique una relación multidireccional pone bajo sospecha a quienes la pronuncian o la ejercen en su nombre.

La comunicación ocupa un lugar central en la efectividad y calidad funcional del sistema familiar. Entendida como un proceso interactivo de transmisión y retroalimentación de pensamiento, necesidades, sentimientos, por vía directa e indirecta, inmediata y mediata y con diversidad de signos y códigos, es la columna vertebral de la dinámica familiar y de las relaciones interpersonales. Se considera que es el logro más importante de la humanidad.

Además, incluye elementos informativos y relacionales, donde se expresa por excelencia la unidad de lo cognitivo y lo afectivo. Por eso, en todo proceso comunicativo trasciende no solo el contenido de lo que se comunica, sino el impacto de lo que se trasmite.

Algunos aspectos teóricos de la comunicación educativa son abordados por diferentes autores como: Carral (2005) y Ojalvo (1995), los cuales abordan temáticas tales como: la importancia en la comunicación educativa en el desarrollo integral de la personalidad, la educación como proceso de interacción, con énfasis en la comunicación educativa en el desarrollo de orientaciones valorativas en los estudiantes.

La comunicación educativa es un proceso dinámico que tiene como fin el intercambio de conocimientos, procedimientos y actitudes que constituyen la finalidad de la educación. Por tanto, para su desarrollo hay que partir de ofrecer situaciones comunicativas atractivas y novedosas. Este artículo se sustenta en la teoría histórica

cultural de Vygotsky (1989), sobre todo en lo relacionado con los conceptos de internalización, mediación, Zona de Desarrollo Actual, unido a Zona de Desarrollo Próximo, la relación entre educación y desarrollo, situación social de desarrollo, los períodos sensitivos de desarrollo y relación entre pensamiento y lenguaje.

La formación permanente es, en esencia, el resultado de un proceso de internalización, mediado por la influencia del contexto socio-histórico y los instrumentos socioculturales que utiliza el sujeto que se forma en él. Este proceso de internalización debe partir de tener en cuenta la Zona de Desarrollo Actual y las potencialidades, en la Zona de Desarrollo Próximo, de los sujetos en una situación social, que por sus exigencias promuevan el desarrollo.

Sintetizado en la concepción de Vygotsky, se asume el concepto situación social del desarrollo, al tener en cuenta que cada etapa o período se caracteriza por una situación social donde las fuerzas motrices del desarrollo psíquico, son las contradicciones entre las nuevas necesidades (propias de la función que realiza) y los antiguos conocimientos (que posee y que le facilitan su función pero que ahora no son suficientes). De esta forma, aparece la necesidad de nuevos saberes que permiten asumir las nuevas exigencias.

De gran valor resulta el aporte de Vygotsky al aludir la Zona de Desarrollo Próximo, donde enfatiza en relación con esta temática, que aunque la enseñanza y la educación desempeñan un papel fundamental no se pueden plantear al niño/a aquellas tareas que aún no está en condiciones de realizar por no corresponder a su nivel de desarrollo. Al conocer lo que el niño/a puede hacer en el momento actual con ayuda del adulto y lo que podrá hacer mañana por sí solo, se puede orientar las exigencias para el futuro desarrollo de este.

Vygotsky, fundador del enfoque socio-histórico cultural, cuyo modelo teórico s asume en este estudio, define la dependencia del desarrollo al carácter y contenido de la enseñanza, destaca la importancia de que el aprendizaje se produzca de la zona de desarrollo actual a la potencial, bajo la guía y mediación del adulto. La enseñanza no debe ser espontánea, debe realizarse con sensatez, perseguir un objetivo determinado y preocuparse especialmente, en dar al niño/a lo que necesita para lograr su pleno desarrollo.

La educación y la enseñanza en el hogar desde la primera infancia, deben favorecer la asimilación del conocimiento de sí, autorreflexión, autovaloración, la actividad volitiva, conocer sus limitaciones al estimular la aparición de estereotipos dinámicos básicos para el desarrollo de hábitos, habilidades y costumbres en los niños/as. Es necesario tener presente que el destino de los procesos de compensación y corrección dependen, no solo del carácter y la gravedad del defecto, sino también de su realidad social, pues en muchas ocasiones no se estimulan los períodos sensitivos.

Para establecer la relación psicopedagógica, se enuncian los postulados de la escuela de Vygotsky (1989) y sus seguidores. Todo ello a partir de los presupuestos filosóficos materialistas didácticos.

Algunos de sus postulados son: la determinación dialéctica-sostenible del psiquismo, el carácter reflejo de la psiquis, la naturaleza histórico-social del psiquismo humano, la unidad entre la actividad y el psiquismo, el carácter activo, interactivo, sistémico y

mediato de la psiquis humana, la unidad de lo cognitivo y afectivo en la actividad de la personalidad, la unidad entre lo interno y lo externo, la interacción entre lo biológico, lo psicológico y lo social del desarrollo psíquico, la enseñanza como guía del desarrollo psíquico, el método genético con la concepción del desarrollo, las leyes del desarrollo y la educación son generales para todos los niños/as.

Además de asumir de manera particular la relación entre pensamiento y lenguaje ya que "... el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la comunicación socio-cultural" (Vygotsky, 1989, p. 60). Se asume este punto de vista ya que es necesario aprovechar las potencialidades sociales y culturales con las que interactúan los niños para desarrollar la comunicación oral y que con ayuda de la familia se entrenen y desarrollen.

El lenguaje de los niños sigue a las acciones, está provocado y dominado por la actividad, se amplía a medida que ellos desarrollan su pensamiento e incorporan nuevos conocimientos, surge una nueva relación entre la palabra y la acción, es el momento en que el lenguaje guía, determina y domina el curso de la acción.

### **Diagnóstico inicial de la preparación familiar para el desarrollo de la comunicación oral en niños con necesidades educativas especiales en el área del lenguaje**

Para la realización del presente estudio se seleccionó una muestra de 7 familias que asisten al salón de estimulación temprana de la Escuela Especial Jorge Aleaga Peña. De ellas 3 familias pertenecen a las niñas y las 4 restantes, a varones, 2 son nucleares funcionales, donde ambos padres están casados y comparten la responsabilidad de la educación de sus hijos, las otras 5 son disfuncionales, dentro de las cuales 2 madres son las encargadas de la crianza de los hijos solas, y las 3 restantes son familias reconstituidas.

Se investigó, además, el nivel de escolaridad, al constatarse que: 5 familias alcanzan entre el noveno y doce grados, solo 2 alcanzan el nivel universitario. De la totalidad de la muestra, 2 familias poseen nivel económico medio, 3 bajo y 2 alto.

Las 7 familias viven en zonas urbanas, lo cual facilitó la visita al 100% de los hogares y la aplicación de métodos del nivel empírico, entre ellos se destacan la guía de observación a la familia con el objetivo de constatar la labor que realiza para desarrollar la comunicación oral y su correspondiente escala para evaluar. La entrevista con el objetivo de valorar el conocimiento que posee la familia para desarrollar la comunicación oral, de igual manera con su correspondiente escala para evaluar.

Al tener en cuenta que la familia se considera como la institución que regula la interacción de los sujetos que la integran y que desarrolla un modo de vida que está en correspondencia con el sistema social, y ser el reflejo del modelo de sociedad existente, se considera oportuno indagar cómo contribuir a la preparación de la familia para desarrollar la comunicación oral de los niños con Necesidades Educativas Especiales en el área del lenguaje, para lo cual se diseña la matriz de indagación. Por ello se seleccionó como variable: la óptima orientación a la familia para el desarrollo de la comunicación oral en sus hijos. Se utilizaron 3 indicadores y la escala de valor alto (A), medio (M) y bajo (B) correspondiente para medir los resultados alcanzados.

## **Resultados del diagnóstico inicial**

A partir del análisis de los instrumentos aplicados en la matriz de indagación empírica se pudo conocer el estado inicial de la familia en cuanto a los conocimientos teóricos que poseen y labor que realizan para desarrollar la comunicación oral. Esto permitió establecer una escala valorativa con las siguientes categorías para su evaluación.

Al tener en cuenta el primer indicador, relacionado con el conocimiento que poseen las familias sobre cómo desarrollar la comunicación oral, se constató que 2 familias fueron ubicadas en el nivel alto, lo cual representa un 28%, debido a que poseen vastos conocimientos acerca del desarrollo de la comunicación oral en sus hijos. En el nivel medio 2 familias para un 28%, al seguir el criterio que solo tienen algunos conocimientos sobre cómo desarrollar la comunicación oral en sus hijos y 3 de las familias de la muestra presentan un nivel bajo para un 42%, ya que no tienen ningún conocimiento relacionado con este tema.

En el segundo indicador, cuando la familia tiene interés en conocer formas para estimular la comunicación oral, así como el grado de satisfacción de las familias acerca de la orientación que brinda el centro, se comprobó que 4 de las familias se ubican en un nivel alto para un 57%, lo cual evidencia interés por estimular la comunicación oral en sus hijos, al ser positiva la dirección en la educación de estos. En el nivel medio, 1 familia para un 14 %, ya que es interés de las familias desarrollar la comunicación oral y 2 de las familias de la muestra presentan un nivel bajo para un 28%, pues no tienen interés en desarrollar la comunicación oral.

En el tercer indicador, sobre las vías utilizadas por las familias para desarrollar la comunicación oral en sus hijos, 1 de las familias se ubica en un nivel alto para un 14%, pues conocen la vía para desarrollar la comunicación oral en sus hijos, 6 familias se ubican en el nivel medio para un 85% y 1 familia se ubica el nivel bajo para un 14% porque no utilizan las vías necesarias para desarrollar la comunicación oral.

Sobre la base de los resultados derivados del estudio inicial sobre la orientación a la familia para el desarrollo de la comunicación oral se determinan las siguientes regularidades: la familia utiliza métodos incorrectos como la utilización de diminutivos, algunas consideran que no es necesario preocuparse en estas edades por las dificultades que tienen sus hijos, al mostrar desconocimiento sobre qué actividades realizar para el desarrollo de la comunicación oral en sus hijos.

## **Consideraciones finales**

En el presente artículo se realizó la consulta de diversas fuentes teóricas con respecto a la manera específica de abordar y analizar conceptualmente el tema de investigación, sobre todo de aquellos autores que lo estudian en profundidad.

A partir del análisis de los instrumentos aplicados en la matriz de indagación empírica, se pudo conocer el estado inicial de la familia en cuanto a los conocimientos teóricos que poseen y labor que realizan para desarrollar la comunicación oral. Además, realizar un estudio sobre los fundamentos sociológicos, psicológicos, filosóficos, pedagógicos y logopédicos permite elaborar un grupo de actividades encaminadas a la orientación a la familia para que puedan desarrollar la comunicación oral en sus hijos.

## Referencias

- Arés, P. (2002). *Psicología de la familia: una aproximación para su estudio*. La Habana: Félix Varela.
- Arés, P. y García, A. (2010). *Orientación Educativa II*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Asamblea Nacional del Poder Popular (2019). *Constitución de la República de Cuba*. La Habana: Editora Política.
- Blanco, A. (2001). *Introducción a la sociología de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Carral, E. A. (2005). *Propuesta metodológica para el desarrollo de la comunicación profesor-alumno en las clases de la Secundaria Básica*. Instituto Superior Pedagógico Manuel Ascunce Domenech. Ciego de Ávila, Cuba.
- Castro, P. L. (1996). *Cómo la familia cumple su función educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Collazo, B. (2001). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cumbre Mundial en favor de la Infancia (1990). *Declaración mundial sobre la supervivencia, la protección y el desarrollo del niño*. Soporte digital.
- Engels F. (1884). *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado*. Moscú: Progreso.
- Marx, C. y Engels, F. (1973). *Obras escogidas en tres tomos, t. 1*. Moscú: Progreso.
- Ojalvo, V. (1995). *Estructura y funciones de la comunicación*. En Materiales del curso Comunicación Educativa. Universidad de La Habana, Cuba.
- Silverio, A. M., Rivera, I., Grenier, M. E. y Burke, M. T. (2021). *Educa a tu hijo, t. 7, 8*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Vygotsky, L. S. (1989). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Moscú: Progreso.

## **Pensamiento ambientalista de Fidel Castro: paradigma para formar la cultura ambiental que influye en la personalidad de los grupos sociales**

### **Fidel Castro's environmental thinking: paradigm to form the environmental culture that influences the personality of social groups**

Luis Carlos Peña Santiesteban<sup>1</sup> ([luispcssp@gmail.com](mailto:luispcssp@gmail.com)) (<https://orcid.org/0000-0002-9068-1772>)

Yosmara Massó Labrada<sup>2</sup> ([yml81@nauta.cu](mailto:yml81@nauta.cu)) (<https://orcid.org/0000-0001-6473-2460>)

Lídira Rivera Selles<sup>3</sup> ([lidirars@eult.edu.cu](mailto:lidirars@eult.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0002-2399-2298>)

#### **Resumen**

El pensamiento ambientalista y el ejemplo de la personalidad de Fidel Castro, constituyen un importante paradigma para desarrollar el trabajo formativo de la cultura ambiental, que influye en la formación de la personalidad de los grupos sociales en las comunidades costeras. En este artículo se aplica la complementariedad metodológica, se realiza el análisis de documentos, la revisión bibliográfica de las obras de Fidel Castro, sus discursos, reflexiones y los trabajos publicados que se relacionan con el tema en cuestión. Además, se hace una indagación sobre los fundamentos teóricos-metodológicos de la educación, cultura ambiental y el trabajo sociocultural comunitario. El pensamiento ambientalista de Fidel Castro y el ejemplo de su personalidad, por su accionar activo por el cuidado y protección del medio ambiente en beneficio de los seres humanos, incorporado en las actividades de educación ambiental, desarrolladas mediante el trabajo sociocultural comunitario en la playa Socucho-La Llanita del municipio Puerto Padre, Las Tunas, Cuba, favorece la formación de la cultura ambiental, la que influye en el desarrollo de la personalidad de los grupos sociales, y a su vez motiva su participación consciente para minimizar o atenuar y transformar la problemática ambiental existente, mejorar la calidad de vida y favorecer el desarrollo sostenible de esta zona costera.

**Palabras claves:** Fidel Castro, pensamiento ambientalista, personalidad, educación y cultura ambiental, trabajo sociocultural comunitario.

#### **Abstract**

The environmentalist thought and the example of Fidel Castro's personality constitute an important paradigm to develop the formative work of environmental culture, which influences the formation of the personality of social groups in coastal communities. In this article the methodological complementarity is applied, the analysis of documents, the bibliographic review of Fidel Castro's works, his speeches, reflections and published works related to the subject in question are carried out. In addition, an inquiry is made

---

<sup>1</sup> Máster en Desarrollo Cultural Comunitario. Licenciado en Psicología. Profesor Asistente. Centro Universitario Municipal Puerto Padre. Universidad de Las Tunas. Cuba

<sup>2</sup> Licenciada en Psicología. Profesor Asistente. Centro Universitario Municipal Puerto Padre. Universidad de Las Tunas. Cuba.

<sup>3</sup> Licenciada en Educación: Especialidad Español-Literatura. Profesor Asistente. Centro Universitario Municipal Puerto Padre. Universidad de Las Tunas. Cuba.

on the theoretical-methodological foundations of education, environmental culture and community sociocultural work. The environmentalist thought of Fidel Castro and the example of his personality, for his active action for the care and protection of the environment for the benefit of human beings, incorporated in the activities of environmental education, developed through community sociocultural work in the Socucho-La Llanita beach of the municipality of Puerto Padre, Las Tunas, Cuba, favors the formation of the environmental culture, which influences the development of the personality of the social groups, and in turn motivates their conscious participation to minimize or attenuate and transform the existing environmental problems, improve the quality of life and favor the sustainable development of this coastal zone.

**Key words:** Fidel Castro, environmental thought, personality, environmental education and culture, community socio-cultural work.

### **Importancia de la educación ambiental en la reducción de los efectos del cambio climático y la protección del medio ambiente**

En Cuba, aunque se trabaja para reducir los efectos del cambio climático y proteger el medio ambiente, aún persisten muchos problemas ambientales, por lo que se hace necesario intensificar el empleo de una educación encaminada a esta dirección. Todo ello desde el trabajo sociocultural a nivel de los territorios, con una mayor intencionalidad en las comunidades costeras, para favorecer la labor formativa de la cultura ambiental e influir en el desarrollo de la personalidad de los grupos sociales. Con el objetivo que accionen de forma consciente en atenuar y/o solucionar y transformar los problemas que presenta el medio ambiente.

Entre las comunidades que muestran numerosos problemas ambientales en la nación cubana, se encuentra la playa Socucho-La Llanita del municipio Puerto Padre, provincia Las Tunas. Dicha problemática ambiental se identifica en el diagnóstico sociocultural realizado por Peña y Almaguer (2018), en el que se especifica las afectaciones provocadas al medio ambiente, causadas por acciones negativas de la población, tanto residencial, como la que habita temporalmente en la comunidad y los veraneantes. Además, es insuficiente el conocimiento que poseen la mayoría de los pobladores y trabajadores de esta demarcación, en relación con la conceptualización de medio ambiente, los problemas ambientales que se manifiestan en la comunidad, sus causas y consecuencias, así como las vías para atenuar, minimizar o transformar esta problemática y mejorar las condiciones ambientales y socioculturales de la comunidad.

A nivel mundial y particularmente en Cuba, resaltan experiencias de cómo trabajar con los grupos sociales para que sean los protagonistas principales en la atención, solución o transformación de los problemas ambientales. También se reconoce que diversas personalidades se destacan por su pensamiento ambientalista y por su dedicación personal a favor de la preservación del medio ambiente, lo que sirve de valiosa referencia para la labor formativa de la cultura ambiental.

Por ejemplo, es reconocido en el país y en distintos lugares del mundo que el líder histórico de la Revolución Cubana, Fidel Castro, no solo se destacó por su lucha contra el capitalismo y la desigualdad, también fue un incansable defensor del medio ambiente. De ahí que se convirtió en su vocero y defensor, por lo que su pensamiento está vigente en los momentos actuales (Sánchez, 2018).

En numerosas investigaciones sociales se aborda el pensamiento ambientalista de Fidel, que favorece la formación de la cultura ambiental. Sin embargo, es insuficiente el tratamiento que al respecto se realiza en comunidades costeras, lo que permite identificar brechas que conllevan a un análisis teórico y práctico de la formación de la cultura ambiental.

De esta manera, el artículo parte de considerar la necesidad social de la formación de una cultura ambiental comunitaria que influya en el desarrollo de la personalidad de los grupos sociales, y tenga entre sus principales referencias el pensamiento ambientalista de Fidel y el ejemplo de su personalidad. Asimismo, que se corresponda con el desarrollo sostenible que él aspira para el país, dirigido al logro de conocimientos, habilidades y valores ambientales para accionar en función de transformar el medio ambiente y mejorar la calidad de vida en las comunidades costeras.

El trabajo investigativo logra un acercamiento al pensamiento ambientalista de Fidel Castro, como referencia para la labor formativa de la cultura ambiental, ideas que están intrínsecamente presentes en el Plan de Estado para el enfrentamiento al cambio climático “Tarea Vida” (Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, 2017). En este se prevé la atención a los problemas ambientales y la recuperación de las zonas costeras y está inspirado en el pensamiento ambientalista del Comandante, legado que sirve de guía para el trabajo formativo de la cultura ambiental en los grupos sociales de la comunidad de la playa Socucho-La Llanita.

### **Aproximación al pensamiento ambientalista y el ejemplo de la personalidad de Fidel Castro a partir del año 1959**

En el inicio del desarrollo de este epígrafe se hace necesario hacer una breve referencia sobre la definición de pensamiento y personalidad desde las ciencias psicológicas. Al respecto, Segovia (2000), refiere:

Dentro del enfoque cognitivo, la definición de Piaget hace un énfasis más decidido en las relaciones entre sujeto y medio. El pensamiento es un nivel superior de la acomodación y asimilación y que opera con los productos de ellas, los esquemas, que son el resultado de los encuentros asimilativos y acomodativos con el medio. (p. 3)

Por otra parte, Cao (2005), afirma que el pensamiento es el proceso psíquico que expresa las relaciones externas e internas entre los objetos y fenómenos del mundo real, por ello es un reflejo mediato de la realidad. Su expresión final es la idea, la cual se expresa en forma de juicios, conceptos y conclusiones. Por medio de las operaciones del pensamiento, el individuo conoce con mayor profundidad el mundo que lo rodea, alcanza niveles superiores y más complejos de desarrollo que le permiten pasar del conocimiento del fenómeno al conocimiento de su esencia. Esto es, al lograr en su decursar mayores grados de generalización que le permiten elevarse de lo simple a lo complejo.

En correspondencia con lo anterior, se puede resumir que el pensamiento como proceso cognitivo puede ocurrir independientemente de la estimulación sensorial, que tiene un origen, un curso y un contenido. Además, que hace referencia a procesos mentales relativamente abstractos, voluntarios o involuntarios, mediante los cuales el individuo desarrolla sus ideas acerca de sí mismo, de los demás, de las cosas y del entorno.

En cuanto a la personalidad, Bermúdez y otros (2012), plantean:

Se hace referencia a la forma de pensar, percibir o sentir de un individuo, que constituye su auténtica identidad, y que está integrada por elementos de carácter más estable (rasgos) y elementos cognitivos, motivacionales y afectivos más vinculados con la situación y las influencias socioculturales, y por tanto, más cambiables y adaptables a las peculiares características del entorno, que determinan, en una continua interrelación e interdependencia, la conducta del individuo, tanto lo que podemos observar desde fuera (conducta manifiesta), como los nuevos productos cognitivos, motivacionales o afectivos (conducta privada o interna), que entrarán en juego en la determinación de la conducta futura (cambios en expectativas, creencias, metas, estrategias, valoración de las situaciones). (p. 34)

A su vez, Córdova (2022), sintetiza en relación con la personalidad, que se conoce como aquel conjunto de características, pensamientos, sentimientos, emociones que nos diferencia unos de otros y que interviene al momento de elaborar una conducta adaptativa adecuada para responder a las exigencias del medio. Ello se corresponde con lo señalado por Ormaza (2016), al plantear que “el medio ambiente constituye una variable determinante de la conducta humana” (p. 22).

Por tanto, se resume que la personalidad se desarrolla mediante la interacción que realiza el individuo con el medio socio-histórico-concreto (sujeto-sujeto y sujeto-objeto), desde su nacimiento y durante toda la vida. De ahí que la actividad y la comunicación en la que se implica cada sujeto, constituyen los mecanismos psicológicos fundamentales de formación y desarrollo de la personalidad, la que tiene funciones reguladoras (inductoras y ejecutoras) del comportamiento humano, por lo que se define por diversos autores que la personalidad es única e irrepetible.

La relación entre los seres humanos y el medio ambiente es cuestión de estudio de diferentes ciencias, entre las cuales se destacan las ciencias psicológicas, en particular la psicología ambiental. En correspondencia con ello, Peña, Massó y Rojas (2020), señalan que numerosos autores coinciden al afirmar que el objeto de estudio característico de la psicología ambiental es la interacción entre las personas y sus entornos y que esta interacción se enmarca necesariamente dentro de un contexto social (o de interacción social), por lo que los productos de dicha relación (incluso la propia persona y el entorno) se consideran como productos psico-socio-ambientales.

En tanto, se puede plantear que la labor formativa de la cultura, en este caso la cultura ambiental, favorece la formación de un pensamiento y conciencia ambiental, que influye en el desarrollo de la personalidad de los grupos sociales en las comunidades. Consideración que se corresponde con lo expuesto por Bermúdez y otros (2012), al referirse a la constitución mutua de cultura y personalidad, es decir, la personalidad no se puede separar del contexto social y cultural en el que se desarrolla y se expresa. Por lo tanto, se percibe que la personalidad se construye socialmente a través de las interacciones entre el individuo y su ambiente sociocultural.

Entre los trabajos consultados sobre el pensamiento ambientalista de Fidel Castro, se encuentran los autores: Rondón (2013), Ramonet (2017), Cruz (2018), Izaguirre (2018), Sánchez (2018), Villalona y Labrada (2020). Rondón (2013), sostiene que el pensamiento de Fidel “maduró por la influencia de factores sociopsicológicos, sociopolíticos, culturales, económicos y otros que fueron determinantes en el proceso

de socialización del niño, adolescente y el joven” (p. 1). Todo ello favoreció que en la adultez “desde el triunfo de la Revolución cubana, en el año 1959, comenzó la preocupación en el país guiados por Fidel Castro por la protección y conservación de los recursos naturales, considerados como patrimonio de todo el pueblo” (Villalona y Labrada, 2020, p. 6).

El ejemplo de la personalidad de Fidel y su dedicación por el cuidado y atención al medio ambiente y en especial a los seres humanos, se demuestra en diferentes momentos de su existencia. Uno de ellos es el referido al evento climatológico que afectó a la región oriental de Cuba en el año 1963, el ciclón Flora. El líder cubano corrió el riesgo de perder su vida por salvar a la población afectada, ya que para él los seres humanos son el componente más importante del medio ambiente. De este modo se hizo costumbre su presencia en acontecimientos relacionados con desastres naturales o cualquier otro tipo de problema.

Según Sánchez (2018), la preocupación constante de Fidel Castro sobre el medio ambiente se sustenta sobre la base del desarrollo sostenible, sin dejar atrás la necesaria educación y conciencia ambiental que debe tener el hombre. Con este fin pondera la vital función de las instituciones educacionales, que tienen la misión de desarrollar el conocimiento medioambientalista desde diversas aristas y ampliarlo en la estrategia educativa.

Por otra parte, Izaguirre (2018), plantea que:

El pensamiento ambientalista de Fidel se caracteriza por comprender la relación naturaleza/hombre/sociedad como un intercambio activo, en la que debe primar la racionalidad en el empleo del medio y sus recursos y la previsión científica como instrumento para la acción humana con sentido ambientalista. Es por ello que sus ideas expresan un humanismo ambientalista y suponen la lucha por la conciencia y la cultura ambientalistas como expresiones del desarrollo social. (p. 2)

De igual modo, Cruz (2018), refiere:

En su discurso se presentan los valores morales, por su capacidad orientadora y reguladora de la conducta, como pilares de una adecuada educación ambiental y premisas para detener el deterioro actual de las condiciones naturales de vida en el planeta. Fue el medio ambiente, en su concepción más amplia y novedosa lo que motivó sus primeras reflexiones en marzo del 2007. En Fidel se da una simbiosis entre el intelectual y el estadista que le posibilita establecer y en otros casos promover políticas específicamente en el orden medioambiental. (p. 2)

En resumen, Fidel Castro durante la mayor parte de su vida, mantiene un accionar político activo en favor del cuidado y protección de la naturaleza y de los seres humanos, tanto en Cuba como en el mundo. Por ello, su pensamiento ambiental y el ejemplo de su personalidad se destaca en la obra de varios autores, entre ellos Ramonet (2017). Este reconoce que, hasta la víspera de su fallecimiento a los 90 años, Fidel sigue movilizado en defensa de la ecología, el medio ambiente, y contra la globalización neoliberal; sigue en la trinchera, en primera línea, como guía de la batalla por las ideas en las que cree y a las cuales nada ni nadie le hizo renunciar.

## **La educación ambiental como proceso educativo para formar la cultura ambiental en las comunidades**

Diversos autores enfatizan en la educación y cultura ambiental, entre los que se encuentran: Ayes (2003), Santana y Oterga (2010), Santos y Rodríguez (2017), Izaguirre (2018), Sánchez y Pérez (2019). Una herramienta importante para lograr la formación de la cultura ambiental en las comunidades, en particular en las costeras, lo constituye la educación ambiental. Por ello, Ayes (2003) plantea:

La educación ambiental dirigida a las comunidades, no debe abordar sólo los problemas ambientales territoriales, para que sus pobladores los conozcan, sino que debe buscar la participación consciente para transformar y revertir esos problemas, para ello, es importante vincularlos al desarrollo económico territorial, a las tradiciones y culturas de los pobladores. Existe un fuerte lazo entre ambiente, cultura y desarrollo a través del cual se desenvuelve mejor la educación ambiental. (p. 161)

Dicho autor hace referencia a los principios de la educación ambiental, entre los que se destacan: considerar al medio ambiente en su totalidad, es decir, tener en cuenta los aspectos naturales, históricos, culturales, económicos, éticos y estéticos, entre otros. Establecer procesos continuos y permanentes de capacitación y educación a los gestores y población en general. Pensar globalmente y actuar localmente, proyectar hacia el futuro, estimular la participación ciudadana, así como la adecuación permanente a las condiciones concretas locales y la flexibilidad en el actuar (Ayes, 2003).

Santana y Oterga (2010), consideran que la educación ambiental debe dirigirse a todos los miembros de la comunidad al dar respuesta a las necesidades, intereses y motivaciones de los diferentes grupos de edad y categorías socio-profesionales. Asimismo, debe tener en el alumno (todos nosotros) a un elemento activo al que informar, formar e inculcar actitudes positivas hacia el medio ambiente.

Lo planteado anteriormente constituye un referente importante para el presente estudio, en tanto establece las relaciones hombre-medio ambiente-cultura-desarrollo, como sustento de la formación de la cultura ambiental comunitaria. Todo ello dirigido a la transformación de la comunidad y al desarrollo sostenible, lo que se logra a partir de la instrucción y socialización de la educación ambiental, que influye en el desarrollo de la personalidad de los comunitarios.

En tal sentido, las ideas ambientalista de Fidel Castro están presentes intrínsecamente en las estrategias educativas de la gestión ambiental que se implementan en el país, en los organismos, instituciones, entidades económico-sociales-culturales y dentro de estas, curricularmente en los sectores educacionales. Por ende, debe preverse la incorporación de este legado con mayor intencionalidad en las actividades de educación ambiental en cada región, y en particular en las comunidades costeras. Asimismo, se debe desarrollar mediante la gestión sociocultural, que permita el trabajo formativo de la cultura ambiental y favorezca el desarrollo de la personalidad de todos los grupos sociales.

En correlación con lo antes expuesto, la educación ambiental es el instrumento más importante de la gestión ambiental, presente en la Ley 81 Medio Ambiente (Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, 1997), como un proceso continuo y

permanente, que constituye una dimensión de la educación integral de todos los ciudadanos. Esta se orienta a que en el proceso de adquisición de conocimientos, desarrollo de hábitos, habilidades y actitudes y formación de valores, se armonicen las relaciones entre los hombres, y entre estos con el resto de la sociedad y la naturaleza, para propiciar la reorientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia el desarrollo sostenible.

Además, se plantea que la comprensión del desarrollo sostenible desde una concepción holística del medio ambiente resulta la estrategia más adecuada para el hombre moderno, en aras de elevar la calidad de vida de la actual generación humana sin poner en peligro las posibilidades de las futuras generaciones de satisfacer las suyas. Sin dudas, este proceso resulta complejo, por ello la pedagogía y la didáctica constituyen referentes esenciales para renovar los valores y la percepción, al desarrollar una conciencia y compromiso que posibilite el cambio durante los procesos de educación y formación que suceden en el ámbito escolarizado y no escolarizado (Santos y Rodríguez, 2017).

Al respecto, Izaguirre (2018), refiere que “en el orden conceptual, la educación superior debe jugar un papel de primer orden en la educación ambiental, desde sus recursos y actividades formativas, que conduzcan por la vía de la educación ambiental a la formación de la cultura ambiental” (p. 5). En la estrategia ambiental se plantea la necesidad de aumentar la cultura ambiental integral de la población, a partir del desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes, cambios de conducta y modos de actuación. Ello con el objetivo que el ser humano mejore su relación con el medio y contribuya a la construcción de una sociedad sostenible (Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, 2016).

Por tanto, en las actividades de educación ambiental que se desarrollen para formar una cultura ambientalista, el debate del pensamiento de Fidel Castro puede desarrollarse mediante la selección de discursos, citas e imágenes que potencien sentimientos, actitudes y fundamenten cambios de conducta. Lo anterior dirigido a que el conocimiento de los textos permita la comprensión del asunto que se desarrolla en el debate o reflexionar sobre el tema planteado (Sánchez y Pérez, 2019).

### **El trabajo sociocultural comunitario: presupuestos teóricos-metodológicos para formar la cultura ambiental desde la Extensión Universitaria**

La intención pedagógica de la Extensión Universitaria convierte al proceso en instrumento idóneo para la promoción cultural con un sentido formativo que trasciende el vínculo universidad-sociedad, para posicionarse en el centro de la misión de la Educación Superior (Izaguirre, Figueredo y Ortiz, 2022). En correspondencia con lo anterior, García, Boffil y Reyes (2022), manifiestan:

... la universidad como centro promotor de conocimientos no solo tiene en su encargo la superación postgraduada, sino que también asume un compromiso con los actores locales a partir de demandas y convenios de trabajos los cuales contemplan capacitaciones a entidades y empresas que van desde asesorías técnicas y metodológicas, hasta cursos, talleres, áreas demostrativas, intercambios de experiencias. (p. 9)

El trabajo sociocultural comunitario que se realiza mediante la Extensión Universitaria, constituye una vital misión de la Educación Superior en Cuba y es una de las vías fundamentales que permite materializar de forma efectiva el desarrollo de las actividades de educación ambiental. Esto permite la labor formativa de la cultura ambiental, influir en el desarrollo de la personalidad de los grupos sociales en las comunidades, incluso el personal de las diferentes entidades laborales. Dicho trabajo formativo se enriquece y fortalece al incorporarse el pensamiento ambientalista y el ejemplo de la personalidad de Fidel Castro.

Con respecto al trabajo sociocultural comunitario diversos autores exponen relevantes consideraciones, entre los que se encuentran: Hernández (2009), Macías (2014), Borges, Zurbano y Castro (2019), Mederos, Martínez, Salabarría y Águila (2020), Ramírez, Isalgué y Ruíz (2022).

La consulta de estas fuentes permite entender que el trabajo sociocultural está ligado al proceso histórico de la sociedad, en cuanto a las formas de cómo operan las relaciones entre los grupos sociales y las instituciones estatales que comparten intereses económicos, políticos, sociales y culturales. Es importante y factible potenciar el trabajo sociocultural comunitario mediante proyectos, lo que permite desarrollar el sentido de pertenencia e identidad, ya que parten de los intereses y necesidades de la propia comunidad y de los portadores reales de la acción comunitaria. Estos proyectos se conciben o implementan al tener como núcleo esencial el protagonismo de sus miembros en la solución de los problemas (Mederos y otros, 2020).

Borges, Zurbano y Castro (2019), refieren que “la concepción del cuidado del medio ambiente, así como el trabajo para mitigar los problemas ambientales son elementos estudiados por la gestión sociocultural, ya que esta articula la educación y cultura ambiental como parte de un mismo proceso” (p. 14). A su vez, Ramírez, Isalgué y Ruíz (2022), resumen:

La gestión sociocultural es el proceso realizado con recursos culturales, en su sentido más amplio, dirigido a propiciar, como proceso transformador y de manera progresiva, sostenida e inclusiva, el desarrollo social, principalmente local y comunitario. Se centra en una lógica de planeación, organización, dirección, colaboración, mediación, concertación y control de las acciones, con enfoque multidisciplinar, multilateral y participativo, propiciando la inclusión de todos los sujetos sociales individuales y colectivos, implicados. (pp. 8-9)

Las ideas expuestas anteriormente están concebidas en la metodología *El Trabajo Sociocultural Comunitario. Fundamentos epistemológicos, metodológicos y prácticos para su realización* (Macías, 2014). Dicha propuesta permite por su fundamentación teórica y metodológica, formar la cultura ambiental en la comunidad de la playa Socucho-La Llanita, desde la Extensión Universitaria, por contener, entre otros aspectos, los siguientes:

Objetivos generales:

- Propiciar mayores niveles de participación de los actores sociales, en función de que ejerzan sus derechos, en la toma de decisiones y la cogestión entre la comunidad y sus instituciones de gobierno, en el desarrollo sociocultural de la comunidad, logrando que se revierta en la transformación de los niveles de

cultura y en el conocimiento y reconocimiento de su patrimonio cultural, el desarrollo de sus sentimientos de identidad y pertenencia.

Objetivos específicos:

- Generar procesos de participación comunitarios en la toma de decisiones sobre asuntos de interés.
- Creación y fortalecimiento de espacios y estructuras que posibiliten la concreción de los procesos participativos.
- Propiciar las condiciones para que tenga lugar la experiencia propuesta, en relación con la búsqueda de respaldo y apoyo institucional.
- Aplicar la política cultural del estado cubano referido esencialmente a la defensa, promoción, conservación y enriquecimiento del patrimonio cultural, así como a la creación de nuevos valores y bienes.
- Formar a los inductores del cambio sociocultural responsabilizados con los procesos de transformación iniciados por los agentes profesionales.
- Lograr que los actores sociales tomen conciencia de sus potencialidades para transformar su realidad sociocultural mediante acciones colectivas organizadas, autodirigidas y coordinadas. (pp. 104-105)

Por su parte, Hernández (2009) identifica a la comunidad como un importante espacio educativo y destaca que la participación constituye el mecanismo ideal para materializar un proceso educativo integral. El intercambio y construcción colectiva de conocimientos en el marco de acciones participativas-comunitarias, juega un importante papel en la formación cultural de los ciudadanos, y en general, de los grupos sociales.

Por tanto, las actividades de educación ambiental al tener incorporado “el pensamiento ambientalista de Fidel Castro, sintetiza lo más avanzado en la preservación y protección del medio ambiente” (Céspedes y Pevida, 2020, p. 9). Labor educativa al desarrollarse mediante el trabajo sociocultural comunitario, favorece la formación de una cultura ambiental que influye en el desarrollo de la personalidad de los grupos sociales, pues aporta conocimientos y vivencias para entender y abordar las consecuencias de los problemas del medio ambiente.

Asimismo, estimula la formación de actitudes y conductas adecuadas, prepara al sujeto para enfrentar y transformar la realidad ante el impacto de los problemas ambientales y el cambio climático que afecta al mundo, a nuestro país y en particular a las comunidades costeras. Todo ello permite mejorar la calidad de vida de la población.

### **Consideraciones finales**

Al educar con las ideas ambientalistas y el ejemplo de la personalidad de Fidel Castro se puede influir en la formación y desarrollo de un pensamiento ambientalista, que forme valores para transformar la conducta y actitud del hombre hacia el medio ambiente. Con el propósito de contribuir al bienestar de todos los seres humanos y el planeta tierra.

En este sentido, el legado ambientalista del Comandante Fidel estimula y motiva la formación y desarrollo de la educación y cultura ambiental en las comunidades, en particular en las costeras, en medio de la mayor crisis ambiental que enfrenta

actualmente la humanidad. Esto solo es posible mediante un intenso trabajo formativo de la cultura ambiental en diversos contextos sociales, que incluye la zona costera Playa Socucho-La Llanita. Ello propicia que los comunitarios participen y accionen conscientemente para transformar la problemática ambiental existente, mejorar las condiciones y calidad de vida y favorecer, paulatinamente, el desarrollo sostenible de dicha comunidad.

## Referencias

- Ayes, G. N. (2003). *Medio Ambiente: Impacto y Desarrollo*. La Habana: Científico-Técnica.
- Bermúdez, J. y otros (2012). *Psicología de la personalidad*. Recuperado de [https://caisatech.net/uploads/6111\\_Estudio\\_De\\_La\\_Personalidad.pdf](https://caisatech.net/uploads/6111_Estudio_De_La_Personalidad.pdf).
- Borges, A. Y., Zurbano, L. y Castro, G. (2019). *Gestión sociocultural y la formación de la cultura ambiental: Resultados de la carrera Estudios Socioculturales*. Recuperado de <https://dspace.uclv.edu.cu/bitstream/handle/123456789/11202/formacion-cultura-ambiental.pdf?isAllowed=y&sequence=1>.
- Cao, N. (2005). *Psicopatología general: semiología*. La Habana: Félix Varela.
- Céspedes, L. y Pevida, M. (2020). *Problemática medioambiental en el discurso político cubano*. Recuperado de <https://vinculando.org/sociedadcivil/problematika-medioambiental-en-el-discurso-politico-cubano.html>.
- Córdova, K. M. (2022). *La personalidad y conducta adaptativa en los estudiantes de la Unidad Educativa Pedro Vicente Maldonado*. Recuperado de <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/9167>.
- Cruz, A. E. (2018). Los valores morales y el medio ambiente en el pensamiento de Fidel Castro. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. Recuperado de [www.eumed.net/2/rev/caribe/2018/02/valores-morales-fidel.html](http://www.eumed.net/2/rev/caribe/2018/02/valores-morales-fidel.html).
- García, I., Boffil, S. y Reyes, R. M. (2022). Papel de la universidad en la formación de capacidades locales con equidad social y de género a partir del Programa Académico de Maestría en Gestión del Desarrollo Local. *Opuntia Brava*, 14(2), pp. 34-45. Recuperado de <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1572/1776>.
- Hernández, L. (2009). *Concepción sociocultural de la gestión participativa de los grupos de trabajo comunitario integrado*. Recuperado de <https://repositorio.uho.edu.cu/xmlui/bitstream/handle/uho/2665/tes.pdf?sequence=1>.
- Izaguirre, R. C. (2018). Comentarios sobre el pensamiento de Fidel, la educación ambiental y el papel de la universidad en la tarea vida. *REDEL. Revista Granmense de Desarrollo Local*, 2(4). Recuperado de <https://revistas.udg.co.cu/index.php/redel/article/view/570>.

- Izaguirre, R. C., Figueredo, J. M. y Ortiz, M. J. (2022). Estrategia metodológica para alinear los proyectos extensionistas sociocomunitarios con los programas de desarrollo local. *Opuntia Brava*, 14(2), pp. 100-115. Recuperado de <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1588/1796>.
- Macías, R. (2014). *El trabajo sociocultural comunitario: Fundamentos epistemológicos, metodológicos y prácticos para su realización*. Las Tunas: Editorial Académica Universitaria (EDACUN).
- Mederos, Y., Martínez, V., Salabarría, E. y Águila, A. (2020). *Proyecto Comunitario "Sembrando Raíces"*. Recuperado de <https://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/12645>.
- Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA). (1997). Ley 81. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*, XCV(7), p. 47. Edición Extraordinaria. La Habana. Recuperado de [http://www.oas.org/dsd/fida/laws/legislation/cuba/cuba\\_81-97.pdf](http://www.oas.org/dsd/fida/laws/legislation/cuba/cuba_81-97.pdf).
- Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA). (2016). *Estrategia Ambiental Nacional. República de Cuba. 2016/2020*. Recuperado de <http://repositorio.geotech.cu/jspui/bitstream/1234/2727/1/Estrategia%20Ambiental%20Nacional%202016-2020.pdf>.
- Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA). (2017). *Tarea Vida: Plan de Estado para el enfrentamiento al cambio climático*. Recuperado de <https://www.ecured.cu/Tarea>.
- Ormaza, J. A. (2016). *Análisis de la contaminación visual provocada por el exceso de letreros comerciales en la Avenida Padre Luis Vacari de la segunda etapa del sector de Carapungo*. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/6193>.
- Peña, L. C. y Almaguer, A. (2018). Resultados del diagnóstico sociocultural de la cultura ambiental de la comunidad Playa Socucho-La Llanita. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(5). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6620760>.
- Peña, L. C., Massó, Y. M. y Rojas, Y. R. (2020). Proyecto sociocultural que favorece el cambio y desarrollo de la personalidad de los grupos sociales en la comunidad Socucho-La Llanita. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 11(4), pp. 228-245. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7798835>.
- Ramírez, Y. B., Isalgué, Y. y Ruíz, Z. Y. (2022). Propuesta metodológica para desarrollar la gestión sociocultural como habilidad desde el ámbito educativo. *Opuntia Brava*, 14(2), pp. 56-87. Recuperado de <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1572/1776>.
- Ramonet, I. (2017). El Fidel que conocí. *Revista de la Casa de las Américas*, (286), pp. 17-20. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/pdf/j.ctvnp0jbc.20.pdf>.
- Rondón, Y. (2013). *El pensamiento revolucionario de Fidel Castro Ruz. Evolución Histórica*. Recuperado de <https://efdeportes.com/efd176/el-pensamiento-revolucionario-de-Fidel-Castro-Ruz.htm>.

- Sánchez, J. y Pérez, B. M. (2019). Educación ambiental, Fidel Castro Ruz: reflexiones y discursos. *Conrado*, 15(67), pp. 143-148. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n67/1990-8644-rc-15-67-143.pdf>.
- Sánchez, L. (2018). *Concepciones de Fidel Castro en la protección y preservación del medio ambiente*. Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/09/concepciones-fidel-castro.html>.
- Santana, Y. y Oterga, R. R. (2010). *Orientación sobre Educación Ambiental para los profesores en formación de la enseñanza media superior*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/sevlet/articulo?codigo=3240612>.
- Santos, I. y Rodríguez, I. (2017). *Perfeccionamiento de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el Sistema Nacional de Educación*. Recuperado de <https://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/12035>.
- Segovia, A. M. (2000). El pensamiento: una definición interconductual. *Revista de investigación en psicología*, 3(1), pp. 23-38. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8176506>.
- Villalona, D. y Labrada, A. (2020). *Vigencia del pensamiento de Fidel Castro en la protección y conservación del medio ambiente en Cuba*. Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/caribe/2020/04/vigencia-pensamiento-castro.html>.

## La comunidad como espacio de interacción en la educación de género

### The community as a space for interaction in gender education

Madelín Sánchez García<sup>1</sup> ([madelinsg@ult.edu.cu](mailto:madelinsg@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0001-6666-3059>)

Edelio Rondón Alarcón<sup>2</sup> ([edeliora@ult.edu.cu](mailto:edeliora@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0003-1307-2276>)

#### Resumen

La comunidad constituye un escenario importante de interacción en la educación de género como proceso para lograr adecuadas relaciones interpersonales, de comunicación y respeto a la dignidad plena del ser humano. En tal sentido, en el presente artículo se ofrecen fundamentos teóricos relacionados con el género, para influir desde espacios educativos en la adquisición de conocimientos de inclusión, de aceptación y de no estigmatización por el rol, orientación e identidad de género y así minimizar conflictos, rechazos, violencia y comportamientos, que resultan indispensables en la educación de sentimientos humanistas. Para contribuir a ello se proponen talleres que permiten la reflexión y debate a partir de la realidad en el medio familiar y comunitario, lo que contribuye a fomentar la cultura del cambio y transformación, tanto individual como colectiva.

**Palabras claves:** educación comunitaria, educación de género, rol de género, identidad de género, orientación de género.

#### Abstract

The community constitutes an important scenario of interaction in gender education as a process to achieve adequate interpersonal relationships, communication and respect for the full dignity of the human being. In this sense, this article offers theoretical foundations related to gender, to influence from educational spaces in the acquisition of knowledge of inclusion, acceptance and non-stigmatization by role, orientation and gender identity and thus minimize conflicts, rejection, violence and behaviors, which are essential in the education of humanistic feelings. In order to contribute to this, workshops are proposed that allow reflection and debate based on the reality in the family and community environment, which contributes to fostering a culture of change and transformation, both individually and collectively.

**Key words:** community education, gender education, gender role, gender identity, gender orientation.

#### La comunidad como espacio educativo

Las diferentes formas de agrupación que adoptan los hombres, para la satisfacción de sus necesidades, tanto biológicas, como espirituales y materiales, hace que se establezcan un universo de interrelaciones. Es por ello que el término comunidad siempre se ha asociado con una agrupación de personas, que establecen relaciones y

---

<sup>1</sup> Máster en Educación. Profesor Auxiliar. Licenciada en Educación. Universidad de Las Tunas, Cuba.

<sup>2</sup> Máster en Educación. Profesor Auxiliar. Licenciado en Educación. Universidad de Las Tunas, Cuba.

se utiliza para denominar a estas, en dependencia de los diferentes contextos y roles que asume el hombre.

Cuando nos referimos a la comunidad, debemos tener en cuenta lo territorial o geográfico, no solo el lugar que ocupa un asentamiento humano, de una forma pasiva, sino que se considera la comunidad como algo superior a la agrupación o al asentamiento humano, aunque de hecho es su premisa. En este sentido, nos referimos a la comunidad territorial o vecinal cuando en esa agrupación humana existe una interacción social, cuando se plantean mecanismos que parten de las leyes generales de la sociedad y es precisamente en esa interacción social, donde se desarrollan sentimientos de pertenencia o de bien común, por lo que aparece la comunidad como sujeto social.

Las organizaciones y las instituciones sociales desempeñan un papel importante y propician influencias educativas en los comunitarios. Asimismo, las organizaciones de masas tienen como función principal, aglutinar y movilizar a las masas en el cumplimiento de tareas sociales útiles en las diferentes esferas: políticas, cultural, educativa, productiva y de salud.

Al referirnos a la comunidad se alude a los asentamientos humanos como condición de su formación y educación. Es en estos donde comienza a compartirse una realidad dada por la propia interacción social, en función de satisfacer necesidades y donde se plantean los mecanismos sociales para satisfacerlas. Es en esta interacción social individual y grupal, donde se desarrollan sentimientos de pertenencia, de bien común, de respeto, de aceptación.

Es la comunidad, un mecanismo intermedio entre la sociedad y el individuo donde se materializan todas las interacciones del sujeto. En ella cada individuo recibe de manera única y simultánea las influencias sociales con inmediatez, puesto que el hombre actúa individual o colectivamente, reflejando los aspectos sociales. Es un contexto de fuertes implicaciones socializadoras para sus miembros, pues las personas tienen su cultura, intereses, necesidades, costumbres, historia, que transmiten en las relaciones que establecen y llegan a pactar y establecer acciones permanentes orientadas a un mismo propósito destinado a favorecer la educación de sus miembros.

La comunidad como espacio educativo, tiene un rol asignado entre sus funciones, en tal sentido, la efectividad de su labor y de las estructuras no puede limitarse a observar solamente. Esta debe apreciarse en un objetivo más amplio: la contribución a la formación de un hombre capaz de pensar, sentir y actuar integralmente en correspondencia con las necesidades de la sociedad en que vive, concretamente de la comunidad en que se desarrolla.

El tema de la comunidad ha sido fuente de inspiración para muchos investigadores, entre ellos Echevarría (2021), Ramírez (2018), Padilla (2015), Álvaro (2010). Evidencian posiciones avanzadas sobre la interacción necesaria entre sus miembros para lograr adecuadas normas de educación comunitaria y el logro de transformaciones en la educación.

Echevarría (2021), al definir comunidad plantea que es la organización donde las personas se perciben como una unidad social, comparten un territorio, intereses y necesidades, interactuando entre sí y promoviendo acciones colectivas a favor del

crecimiento personal y social, llegando a manifestar sentimientos de pertenencia como expresión de su identidad comunitaria.

Por ello, la comunidad constituye importante escenario de reflexión y debate, de socialización en la formación sociocultural, general integral de sus miembros, desde un enfoque de género. En este contexto participan organizaciones de masas y políticas, donde se incluyen la familia y la escuela a partir de una concepción holística y participativa.

La familia, por su parte, constituye el primer agente de socialización de la personalidad, en los vínculos intrafamiliares se potencian la comunicación humana, los lazos emocionales y se reproduce la vida, cuando la pareja o el individuo deciden libremente tener descendencia. Es en este grupo donde las niñas y los niños, desde las más tiernas edades, se apropian de los modelos de conducta relativos a la masculinidad y feminidad a partir de los cuales construyen su identidad y el rol de géneros, procesos esenciales para el desarrollo de su sexualidad.

Es por ello que en los procesos de orientación desde posiciones de género ocupan un lugar esencial la influencia de la familia y la comunidad para la equidad social. Los aportes teóricos y prácticos de los estudios referidos tienen un singular valor, sin embargo, se insiste en la necesidad de profundizar en la educación de géneros en la familia y la comunidad.

Con la intención de unificar criterios de actuación en este tema y debido al impacto provocado por conflictos, maltratos y otros entes sociales, las instituciones educacionales se implican, realizan eventos y se trazan estrategias orientadas a transformar esa realidad.

Realidad diagnosticada:

- Insuficientes conocimientos y cultura para enfrentar situaciones de conflictos, maltratos relacionados con el género en el contexto comunitario e intrafamiliar.
- Escaso accionar de la comunidad y familias ante situaciones de exclusión, estigmatización y bullying.
- Limitada percepción de los miembros de la comunidad y familias en su contribución al proceso formativo de los niños, adolescentes y jóvenes.

Los profesionales de la educación, conjuntamente con las estructuras comunitarias y familias, se encuentran en la búsqueda de respuestas asistenciales que dignifiquen la situación de los sujetos que sufren maltratos físicos y psicológicos por su rol, identidad y orientación sexual, a partir del conocimiento, la cultura y el respeto a la dignidad plena del ser humano. Actualmente, hay un despertar histórico y social que marca la situación del problema con que se enfrenta hoy el mundo.

En Cuba, los estudios relacionados con el enfoque de género aún no son suficientes, y en menor medida se ha trabajado aquellos aspectos esenciales con una perspectiva desde las potencialidades de la comunidad. En la actualidad, hay instituciones que analizan elementos metodológicos, estrategias y proyectos desde la referencia de aspectos dinámicos y temáticos que permiten lograr cambios relativos a la inequidad y la diversidad de género.

Al tomar en consideración lo planteado anteriormente, es oportuno aprovechar el contexto comunitario para influir en educación de género, con la promoción de acciones colectivas a favor del crecimiento personal y social.

La necesidad de promover programas de interrelación de los centros docentes con la comunidad ha estado siempre presente en los educadores cubanos, mediante un trabajo sistemático y con rigor científico en las acciones. Estas deben facilitar el beneficio educativo sobre la base de las condiciones concretas, al buscar la transformación de esa realidad, a partir de sus propias posibilidades de mejoramiento.

De ahí que se tenga como objetivo ofrecer un taller con un conjunto de acciones para sensibilizar a los miembros de la comunidad y familias para una convivencia de respeto, de no rechazo, no bullying, respecto a manifestaciones de género, aprovechando las potencialidades de esta para el trabajo educativo con las nuevas generaciones.

### **Talleres de reflexión en el medio familiar y comunitario para favorecer la aceptación y respeto de género**

El materialismo histórico y dialéctico fue la base teórico-metodológica que se empleó en el presente estudio, por ser la concepción en la cual se encuentra basada la educación cubana. El marco teórico en que se produce el desarrollo de la problemática de la educación de género que se aborda permitió no solo contribuir con acciones no eventuales entre ambos contextos de socialización, sino establecer un accionar recíproco y sistemático, al aplicar una metodología participativa, que lleve a la reflexión y debate a partir de la utilización del método histórico-lógico.

Además, se utiliza el método de análisis documental al realizar una amplia revisión bibliográfica para el estudio de un fenómeno, un acontecimiento, se hace énfasis en las fuentes de mayor valor en el estudio de documentos que a su vez constituyen materiales de trabajo, y además se asumen en esta investigación, entre ellos: documentos, libros, tesis, así como discursos. Las técnicas aplicadas como encuesta, entrevista, así como el método análisis-síntesis, arrojaron criterios que permitieron validar la propuesta que se defiende.

En este proceso participativo, al tomar en consideración los intereses y expectativas de la comunidad, es significativo definir participación como un proceso donde las personas se involucran con creciente responsabilidad y compromiso de análisis de su realidad, la toma de decisiones, planificación, ejecución, evaluación y reformulación de esas decisiones, al promover su auto transformación y la transformación cualitativa de la realidad subjetiva.

El género forma parte de esa realidad subjetiva social e individual, es una dimensión esencial que condiciona la subjetividad y el comportamiento humano, lo cual se expresa en el autoconcepto, modos de vestir, hablar, comportarse, condiciona las expectativas, los deseos, normas, valores, la forma de enjuiciar, valorar e influye en cuestiones básicas de la vida cotidiana como las relaciones de pareja, amistosas, familiares, laborales, y otras.

Los estudios e investigaciones sobre género se plantean la necesidad de tomar en cuenta su análisis a partir de las siguientes características: su carácter histórico, jerárquico, cultural, relacional, específico, estructurado y se da a través de la socialización. Las investigaciones referidas a las formas de expresión de los géneros durante la evolución de la humanidad, demuestran que la mayoría de los rasgos, cualidades, modos de conducta y de relación asociados tradicionalmente a cada sexo no están irreductiblemente ligados a este como tal, sino que tienen un carácter sociocultural, opcional y pueden ser asumidos indistintamente por uno u otro.

El conjunto de los atributos biológicos propios de cada sexo da origen a la existencia de los géneros en la medida en que, a partir de su nacimiento, el individuo desarrolla el sentimiento de pertenencia a un sexo sobre la base de la identificación con su cuerpo sexuado y con las funciones particulares derivadas de este. Dicho desarrollo de los géneros permite, en nuestros días, una búsqueda de nuevas construcciones sociales que permitan reorganizar, recrear y transformar las relaciones intergenéricas, es decir, un enfoque educativo que abra nuevos caminos en el desarrollo de la educación de los géneros.

De ahí que el género: “Es una construcción sociocultural, relacional e histórica concretada en una red de símbolos culturales, normas y patrones institucionales que definen los ámbitos del ser y quehacer femenino y masculino dentro de contextos específico. A partir de las diferencias sexuales” (Díaz, 2017, p. 5).

El género, como simbolización cultural construida a partir de la diferencia sexual, rige el orden humano y se manifiesta en la vida social, política y económica. Entender qué es y cómo opera el género nos ayuda a vislumbrar cómo el orden cultural produce percepciones específicas sobre las mujeres y los hombres, percepciones que se erigen en prescripciones sociales con las cuales se intenta normar la convivencia.

Por tanto, es meritorio hacer énfasis en definir educación de género, la cual se percibe como “un proceso de intercambio recíproco individuo-sociedad para su inserción plena y feliz en la misma y género como la construcción sociocultural de los comportamientos, actitudes y sentimientos de los individuos” (Maquieira, 2001, p. 159). Desde esta perspectiva, entendemos el género como producto de una construcción social que se sustenta en las interpretaciones que, respecto al sexo, surgen en las distintas culturas y tipifican las funciones que deben ejercer las personas en la sociedad, según las cuales se les valora y se espera que cumplan.

A partir de los estudios realizados sobre el tema, resumimos que el género surge como resultado de símbolos culturales que perduran en el tiempo y las generaciones y que determinan las tareas realizadas por mujeres y hombres. Es así que se entiende el género desde el reconocimiento de la diversidad y la prevalencia de asignaciones históricas no correctas y que potencian la discriminación, la exclusión.

La práctica o promoción del enfoque de género establece la necesidad de eliminar actitudes y comportamientos arraigados en gran parte de la población y que son resultado de espacios culturales concretos. Es así que en la práctica se deben propiciar acciones y actividades que buscan poner fin a problemas sociales generados por cuestiones vetustas que tienden a mirar erróneamente la equidad y el respeto al bienestar pleno de los seres humanos más allá de su género.

Al referirnos a educación de género en la comunidad hay que verlo desde una perspectiva dialéctico-materialista, es decir, desde la óptica de la unidad y lucha de contrarios. De ahí que se defina como un proceso de interacción entre los miembros de la comunidad libre de maltratos, conflictos, irrespeto, exclusión y violencia por el rol, identidad y orientación sexual de las personas.

La *Constitución de la República de Cuba*, en su Artículo 42 plantea:

Todas las personas son iguales ante la ley, reciben la misma protección y trato de las autoridades y gozan de los mismos derechos, libertades y oportunidades, sin ninguna discriminación por razones de sexo, género, orientación sexual, identidad de género, edad, origen étnico, color de la piel, creencia religiosa, discapacidad, origen nacional o territorial, o cualquier otra condición o circunstancia personal que implique distinción lesiva a la dignidad humana. (Asamblea Nacional del Poder Popular, 2019, p. 12)

En consonancia con lo anterior, en los lineamientos abordados en los VI y VII Congresos del Partido Comunista de Cuba, se argumenta: “Impulsar el desarrollo integral y pleno de los seres humanos (...) Promover y reafirmar la adopción de los valores, prácticas y actitudes que deben distinguir a nuestra sociedad” (Partido Comunista de Cuba, 2016, p. 21).

Además, en Conferencia del Partido Comunista de Cuba se expresa:

Enfrentar los prejuicios raciales, de género, ante creencias religiosas, orientación sexual y otros que puedan originar cualquier forma de discriminación o limitar el ejercicio de los derechos de las personas, entre ellos los de ocupar cargos públicos, participar en las organizaciones políticas, de masas y en la defensa de la patria. (PCC, 2012, p. 6)

Al atender a las necesidades reales y potencialidades de los implicados, se pueden utilizar diferentes acciones, que no son las únicas a considerar, pero pueden servir de orientación a quienes se involucren en la educación de género en la comunidad. Por ello, se considera oportuno y conveniente presentar una propuesta en forma de taller con sus acciones, por cuanto la complejidad del contenido a abordar así lo requiere, para facilitar su comprensión y puesta en práctica con la participación de las estructuras comunitarias, grupos comunitarios, así como por otros agentes socializadores en el seno de la familia y la comunidad.

### **Acercamiento a la definición de taller**

En consonancia con las ideas anteriores, la palabra taller tiene su origen en el vocablo francés “atelier” y significa estudio, obrador, obraje, oficina; también define una escuela de ciencias donde asisten los tecnólogos. De manera general, se afirma que el taller es una forma de organización del trabajo en la que los sujetos se reúnen en pequeños grupos, se proponen objetivos comunes, se potencia el desarrollo personal y profesional, que enriquece la preparación.

Al caracterizar al taller como forma de organización, Calzado (1998) considera que es una forma de organización con características propias en el trabajo grupal, que al igual que las demás constituyen expresión externa de la integración de los componentes internos del proceso de enseñanza-aprendizaje, vistos desde una dimensión sistémica. Por tanto, lo define como una forma de organización para la reflexión grupal sobre los problemas profesionales, sus causas, consecuencias y alternativas de soluciones en correspondencia con los contextos en que se manifiestan. En el taller se aprovechan

las potencialidades del grupo para proyectar soluciones profesionales y/o científicas a los problemas presentados a la reflexión.

Asumimos la definición de Calzado (1998), ya que los talleres de orientación que se desarrollan en esta investigación constituyen una experiencia grupal que se integra a las que existen actualmente para lograr la preparación. Además, tienen condiciones propicias para el trabajo de solución y reflexión de tareas profesionales, como ocurre en la realidad, para en ese proceso desarrollar las habilidades, hábitos y capacidades fundamentales para el desempeño óptimo.

Los talleres ofrecen la posibilidad del trabajo en grupo, para intercambiar experiencias, dar respuestas a sus necesidades, percibir al otro desde su mundo interno, como vía de proyección de las vivencias personales, interrelacionarse, y construir estrategias en un proceso de aprendizaje colaborativo, desde lo social, político, científico, individual. Con ello se logra el desarrollo de sentimientos, proyecciones y vivencias imborrables, ya que aprende uno del otro y dejan huellas y sensaciones cercanas a cada uno.

La propuesta para el taller de esta investigación se organiza a partir de un objetivo general, un conjunto de acciones educativas que integran el título de cada acción, su objetivo específico, los materiales necesarios, los participantes, las orientaciones metodológicas. Ello facilita su comprensión, aplicación y pertinencia, así como la evaluación y calidad de su ejecución y alcance de los resultados.

### **Taller: Reflexiones éticas sobre género, en el contexto comunitario**

El taller permitirá asumir desde los espacios educativos, creados por los factores claves de la comunidad, una concepción que promueva el conocimiento, la reflexión y debate y desde esta influir en conductas y comportamientos de sus miembros. De forma tal que potencie la comunicación, las buenas relaciones interpersonales y favorezca el desarrollo de valores en el ser humano como bases para evitar conflictos que generan violencia, la no aceptación y rechazo por la orientación de género.

Tiene como objetivo general: Sensibilizar a los miembros de la comunidad y familias para una convivencia de respeto, de no rechazo, no bullying respecto a manifestaciones de género.

Tema: Educación de género en el contexto comunitario

Temática: Definición de género, identidad, rol y orientación de género. Manifestaciones de violencia de género. Respeto a la diversidad de género.

Objetivo específico: Reflexionar acerca de las consecuencias de las manifestaciones negativas sobre violencia de género intrafamiliar y en la comunidad, a partir del análisis de definiciones, representaciones y vivencias que permitirán a los participantes expresar sus criterios.

Materiales: lápices, cartulinas, ilustraciones.

Tiempo de realización: 60 min.

Presentación del equipo que compartirá el espacio de socialización de saberes y experiencias sobre una temática sobre género, tan polémica, explicar el objetivo del encuentro y cómo se procederá, respetando criterios y valoraciones, sobre la base de

una comunicación adecuada y con derecho de todos a emitir su opinión, buscando la reflexión.

#### Acción # 1. El teatro vía para educar en género

Objetivo específico: Ofrecer recursos a la familia y a la comunidad para reflexionar y enfrentar las manifestaciones de rechazo intrafamiliar y comunitaria por la orientación de género.

Materiales necesarios: Espacio para los artistas y los espectadores de la obra teatral.

Participantes: Artistas, espectadores.

Orientaciones metodológicas: Coordinar con la Casa de Cultura Tomasa Varona de la ciudad de Las Tunas la presentación de obras teatrales que reflejen manifestaciones de rechazo por la orientación sexual, dentro de la familia y en la comunidad. Se realizará un debate posteriormente con los espectadores a partir de sus reflexiones.

Evaluación: Por la participación activa en el debate y los aportes para la solución de los problemas presentados.

#### Acción # 2. Todos podemos prevenir la violencia de género intrafamiliar y comunitaria

Objetivo específico: Ofrecer las herramientas fundamentales que permitan prevenir actos de violencia de género.

Materiales necesarios: Local apropiado, material impreso que contiene los niveles de prevención de violencia de género.

Participantes: integrantes de las familias diagnosticadas con rasgos de violencia de género, miembros de la comunidad invitados, representantes que dirigen la actividad.

Orientaciones metodológicas: Convocar con antelación la realización de la actividad, dar a conocer su objetivo. Se procede a darle lectura al material impreso que contiene los niveles de prevención de la violencia de género a escala social y se realiza el debate.

Evaluación: Por la participación de los integrantes.

#### Acción # 3. ¿Conocemos las consecuencias de la violencia de género intrafamiliar y a nivel de comunidad?

Objetivo específico: Valorar las consecuencias de la violencia de género intrafamiliar y comunitaria en el desarrollo de la personalidad.

Materiales necesarios: Espacio educativo, material audiovisual que contenga la película cubana "Pablo".

Participantes: Integrantes de las familias y representantes de la comunidad diagnosticados con rasgos de violencia de género, así como los que dirigen la actividad.

Orientaciones metodológicas: Convocar con antelación la realización de la actividad, dar a conocer su objetivo. Una vez en el espacio indicado se procede a dar la bienvenida, se pasa a la proyección de la película cubana "Pablo", concluida se procede al debate y conclusión de la actividad.

Evaluación: A partir de los aportes a la comprensión del asunto tratado se toma en cuenta la implicación personal y las manifestaciones individuales que sirvan para ir conformando una caracterización de las personas que integran familias y otros miembros de la comunidad diagnosticados con rasgos de violencia de género.

#### Acción # 4. Decálogo para la educación de género intrafamiliar y comunitaria

Objetivo específico: Valorar los diferentes estilos de educación familiar y comunitaria que excluyen el empleo de la violencia por la orientación de género.

Materiales necesarios: Local apropiado, material impreso contentivo del decálogo familiar y comunitario.

Participantes: Integrantes de las familias diagnosticadas, representantes de la comunidad, así como los que dirigen la actividad.

Orientaciones metodológicas: Convocar la actividad con suficiente antelación. Se introduce la reflexión y debate sobre la importancia de asumir estilos de educación que favorezcan la configuración de sujetos capaces de aprender, hacer, ser y convivir de modo positivo en el contexto de la interacción familiar y comunitaria. Es importante dirigir las intervenciones, reflexiones y hacer valoraciones sobre la necesidad de adecuadas relaciones interpersonales entre todos los integrantes del grupo familiar y comunitario, sobre la base del respeto a la personalidad y manifestaciones individuales a partir de la diversidad de género.

Evaluación: Cada participante se autoevalúa en una escala del 1 al 10, donde 1 representa el máximo nivel de satisfacción con cada ítem propuesto y se lleva a cabo un análisis en plenaria sobre los niveles de aceptación del decálogo propuesto, con el registro de las principales aportaciones y sugerencias de cambios en las mismas. Esto es importante porque se corresponde con la necesidad de garantizar la seguridad y el respeto.

#### Decálogo de la Educación Familiar y comunitaria:

- Practicarás relaciones interpersonales sin coacción, sin maltratos, sin discriminación, sin estigmatización, sin violencia de género.
- Educarás a tus hijos en el amor y los enseñarás a dar y a recibir amor y aceptar a los demás sin importar su orientación sexual.
- Ten presente que el comportamiento indeseado de tus hijos es reflejo de tus errores.
- Participa con tus hijos en las actividades de la comunidad y no aislados de ella.
- Te preocuparás de la educación tanto más, cuando más pequeños sean tus hijos y otros miembros de la comunidad.

De modo general, el resultado de la investigación consiste en que es un documento que sirve de apoyo a la profundización de los contenidos relacionados con la educación de género para lograr:

- La sensibilización, responsabilidad y comprensión de los miembros de la comunidad y familias en la disposición para la erradicación de situaciones de violencia de género.
- Mayor identificación de la realidad y potencialidades de los participantes para la educación en género.
- Comprensión y búsqueda de soluciones a conflictos de violencia de género desde la intencionalidad educativa de los talleres de reflexión y debate en la comunidad.

### **Consideraciones finales**

Los contenidos abordados desde lo teórico y práctico posibilitan el logro de un proceso educativo más incluyente con la influencia de la familia y la comunidad como agentes socializadores, al constituir mecanismos mediadores en la formación integral de la personalidad desde una perspectiva diferente. Los talleres con sus acciones para la educación de género en la comunidad tuvieron un carácter flexible, dinámico y transformador, concebidos teniendo en cuenta la realidad diagnosticada en la comunidad y familias.

En este sentido, los resultados de las acciones desarrolladas demuestran la transformación del estado del proceso de educación comunitaria y familias. Por lo que se comprueba su efectividad en la labor educativa y en la transformación de estas, en su modo de actuación y relaciones interpersonales y de comunicación en el quehacer diario, ante situaciones difíciles.

### **Referencias**

- Álvaro, D. (2010). Los conceptos de “comunidad” y “sociedad” de Ferdinand Tönnies. *Papeles del CEIC*, 1(52). Universidad del País Vasco. Recuperado de <http://www.identidadcolectiva.es/pdf/52.pdf>.
- Asamblea Nacional del Poder Popular (2019). *Constitución de la República de Cuba*. La Habana: Editora Política.
- Calzado, D. (1998). *El taller, una alternativa de forma de organización del proceso pedagógico en la preparación profesional de educación* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana.
- Díaz, C. (2017). *Género y Gobernabilidad*. Trabajo presentado en Expoferia Internacional, Universidad de Las Tunas. Cuba.
- Echevarría, A. (2021). Orientación educativa. PARTE II. En *F. Cover (Comp.), Orientación familiar y comunitaria*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Maquieira, V. (2001). *Feminismos: debates teóricos contemporáneos*. España: Alianza.

- Padilla, S. (2015). *Producción de espacio público [X] Participación ciudadana. El proyecto de espacio público resultado de procesos de participación ciudadana* (tesis doctoral inédita). Barcelona, Universidad de Barcelona, Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/66978>.
- Partido Comunista de Cuba (2016). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016/2021*. Soporte digital. La Habana.
- Partido Comunista de Cuba (PCC). (2012). *Primera Conferencia del Partido Comunista de Cuba. Objetivos de trabajo del Partido Comunista de Cuba aprobados por la Primera Conferencia Nacional*. La Habana: Editora Política. Recuperado de <http://www.cubadebate.cu/wp-content/2012/02/tabloideobjetivosconferencia.pdf>.
- Ramírez, M. (2018). Caracterización de las relaciones de género en comunidades rurales del Macizo Nipe-Sagua-Baracoa. Cuba. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 1(2).

**Programa de intervención psicopedagógica para fortalecer el desempeño profesional de los psicopedagogos en contextos laborales, sociocomunitarios, familiares, clínicos y educativos**

**Psychopedagogical intervention program to strengthen the professional performance of educational psychologists in work, socio-community, family, clinical and educational contexts**

Damaris Blanca Rodríguez Pérez<sup>1</sup> ([damarisrp@ult.edu.cu](mailto:damarisrp@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/000-0002-6561-8309>)

Anais Ángela Chapellí Méndez<sup>2</sup> ([anaism@ult.edu.cu](mailto:anaism@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/000-0002-8600-8008>)

**Resumen**

La superación profesional pedagógica como proceso desempeña un rol significativo al demandar profesionales de la educación con una constante actualización de los contenidos relacionados con sus problemas profesionales y objeto de trabajo. La carrera de Licenciatura de Pedagogía- Psicología no escapa a las demandas de las tendencias curriculares de integración de sus contenidos para propiciar la formación de profesionales capaces de solucionar los problemas más generales y frecuentes de la profesión con una fuerte formación básica. La superación profesional del psicopedagogo se concibe como un proceso holístico, continuo, de formación, dirigido al desempeño profesional de su función social, mediante la reflexión en la práctica educativa y desde ella, con la necesaria interacción entre la dimensión instructiva, desarrolladora y educativa, que contribuya al crecimiento profesional en sus contextos de actuación profesional. La labor profesional de los psicopedagogos, no sólo se desarrolla en el contexto educativo, sino que incluye ámbitos como los: familiares, empresariales, sociales, comunitarios y clínicos. Debido a esta diversidad de demandas, es necesario ampliar, asimismo su campo de acción. Por tales motivos este estudio tiene como objetivo general proponer un programa de intervención psicopedagógica con un enfoque contextual, investigativo y colaborativo el cual constituye una alternativa para favorecer el desempeño profesional del psicopedagogo como contenido de la superación profesional, a partir de fases y acciones que se concretaron para la investigación.

**Palabras claves:** intervención, programa, psicopedagogos, superación profesional.

**Abstract**

The pedagogical professional improvement as a process plays a significant role by demanding education professionals with a constant updating of the contents related to their professional problems and work object. The Pedagogy-Psychology degree does not escape the demands of the curricular trends of integration of its contents to promote

---

<sup>1</sup> Licenciada en Psicología. Profesora Auxiliar de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Las Tunas. Cuba.

<sup>2</sup> Licenciada en Psicología. Profesora Auxiliar de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Las Tunas. Cuba.

the training of professionals capable of solving the most general and frequent problems of the profession with a strong basic training. Psychopedagogue is conceived as a holistic, continuous, training process, aimed at the professional performance of its social function, through reflection on educational practice and from it, with the necessary interaction between the instructive, developer and educational dimension, which contributes to growth professional in their professional performance contexts. The professional work of educational psychologists is not only developed in the educational context, but also includes areas such as: family, business, social, community and clinical. Due to this diversity of demands, it is also necessary to expand its field of action. For these reasons, this study has the general objective of proposing a psychopedagogical intervention program with a contextual, investigative and collaborative approach, which constitutes an alternative to favor the professional performance of the psychopedagogue as a content of professional improvement, based on phases and actions that were specified. for research.

**Key words:** intervention, program, educational psychologists, professional improvement.

### **Formación del profesional de Pedagogía-Psicología en el contexto cubano**

La universidad cubana posee un carácter científico, tecnológico y sobre todo humanístico. La clave para su comprensión está en una concepción, cuya visión de la formación rebasa lo instructivo, lo meramente cognitivo y centra su atención fundamental en el hombre, en el desarrollo pleno de su personalidad; por lo tanto, este aspecto tan significativo, de compromiso social, deviene la prioridad principal.

Para una mejor respuesta a las necesidades actuales del desarrollo económico y social es urgente formar un profesional íntegro, competente, con preparación científica para aceptar los retos de la sociedad moderna y con un amplio desarrollo humanístico para vivir en ella y servirla con sencillez y modestia. Además, que tenga los valores como pilar fundamental de su formación y más cuando la concebimos como: el proceso sustantivo desarrollado en las universidades con el objetivo de preparar a cada estudiante en una carrera dotándolo de conocimientos y habilidades para que se desempeñe exitosamente en su profesión, a la par que sean utilizados para ejercerla, es decir, sean útiles para el ejercicio de su profesión y de esa forma se prepare un hombre útil socialmente, comprometido con esa realidad y apto para actuar en ella y transformarla.

La carrera de Licenciatura de Pedagogía-Psicología no escapa a las demandas de las tendencias curriculares de integración de sus contenidos para propiciar la formación de profesionales capaces de solucionar los problemas más generales y frecuentes de la profesión con una fuerte formación básica. La carrera ha transitado por varios años de formación y por diferentes programas de estudios con el objetivo de su perfeccionamiento y dar respuestas a las demandas sociales de la realidad cubana actual.

Debe señalarse además, que en estos años y en los diferentes programas de estudio presentados, ha sido una aspiración propiciar una sólida preparación político-ideológica en el Licenciado en Pedagogía-Psicología, basada en los principios de la ideología de la Revolución cubana, así como el que sean portadores de los valores humanos y

revolucionarios, con énfasis en la formación de una cultura general integral, de base humanista, que les permita, una vez graduados, tener conciencia de los problemas sociales y económicos que repercuten en los diferentes ámbitos y adoptar una actitud consecuente con las necesidades del país.

Al tener en cuenta las ideas anteriores, la superación profesional pedagógica como proceso desempeña un rol significativo al demandar profesionales de la educación con una constante actualización de los contenidos relacionados con sus problemas profesionales y objeto de trabajo. Desde este criterio, la identificación de los problemas sociales en el proceso educativo, exigen niveles superiores de creatividad en la búsqueda de nuevos saberes, para transformar la realidad en sus contextos de actuación profesional y con ello, la integración de los educandos a la sociedad.

El referido proceso ha sido objeto de estudio en las producciones científicas de autores como: Álvarez (1997), Valle (2011), Addine (2013), Alfonso, López y Mendoza (2014), quienes enfatizan en su carácter de proceso continuo, con altos niveles de creatividad e innovación con el objetivo de actualizar y renovar conocimientos científicos, habilidades profesionales, actitudes, desde el cumplimiento de sus funciones.

Es por ello que el modelo del profesional de Pedagogía-Psicología, declara que el modo de actuación profesional del educador de esta especialidad comprende la dirección del proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas en la formación de educadores, la asesoría a directivos y profesores, la investigación educativa en los contextos en que se desarrolla además de la orientación educativa a estudiantes, familias y comunidad.

No obstante, a pesar de sus aportes en el orden teórico y práctico, con el objetivo de transformar y contextualizar la superación profesional del psicopedagogo existen aún fisuras que no han sido resueltas, dadas por la tendencia a superar a los docentes en temas relacionados con la comunicación pedagógica, atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, atención integral a los alumnos entre otros, sin embargo la superación que aborde como contenido la función social es aún insuficiente.

En consecuencia, la labor profesional de los psicopedagogos, no solo se desarrolla en el contexto educativo, sino que incluye ámbitos como los: familiares, empresariales, sociales, comunitarios y clínicos. Debido a esta diversidad de demandas, es necesario ampliar, asimismo su campo de acción.

Es por todo lo anterior, que la carrera continúa el rediseño de los programas de sus asignaturas y disciplinas por los docentes, el perfeccionamiento de la unidad entre la teoría y la práctica para lograr la formación de un mejor profesional, así como la introducción y generalización de los resultados científicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera y en la aplicación consciente de la ciencia en la solución de los problemas profesionales. En tal sentido, se reconoce la pertinencia del Proyecto del Departamento "Orientación y asesoría psicopedagógicas en contextos educativos, laborales, sociales y clínicos para el desarrollo socioeducativo cubano."

Es por ello que el estudio tiene como objetivo general proponer un programa de intervención psicopedagógica con un enfoque contextual, investigativo y colaborativo el cual constituye una alternativa para favorecer el desempeño profesional del

psicopedagogo como contenido de la superación profesional, a partir de fases y acciones que se concretaron para la investigación.

### **Metodología empleada y sesiones**

Se contempla el desarrollo de una metodología de corte participativo y reflexivo, en todas las actividades que contiene el programa. Asimismo, se tiene presente el carácter flexible, dinámico de la intervención y la posición objetiva de los facilitadores encargados de liderar el desarrollo de las actividades contempladas, en aras de favorecer la expresión de los participantes, en cada una de las sesiones. La metodología principal que se implementará en la mayor parte de los encuentros, hace referencia al taller reflexivo, el cual según Aguirre (1999), al ser un medio para el aprendizaje, se promueve la reflexión-acción, a su vez que se facilita analizar las situaciones reales y potencia la construcción y el desarrollo de alternativas.

La metodología tipo taller, facilita se construya conjuntamente el conocimiento, por lo que se requiere de un facilitador para guiar el desarrollo del taller. Igualmente, según Galeano (2004), a través del taller reflexivo se aprende haciendo, es decir, en él se aprende a pensar y actuar en equipo, siendo un proceso pedagógico en el cual los participantes asumen problemáticas y temáticas específicas a través de una postura integradora.

#### *Sesiones*

Sesión 1. Encuentro de sensibilización. Rol del psicopedagogo en los diferentes contextos de actuación

Objetivos:

- Caracterizar el imaginario social del rol de psicopedagogo.
- Identificar si existen nuevos emergentes de cambio.
- Crear un clima favorable para el trabajo grupal.

Recurso metodológico auxiliar: Lluvia de ideas.

Sesión 2. El psicopedagogo en el contexto laboral

Contenidos:

- Diagnóstico organizacional: Identificar problemas e interpretar con una mirada psicológica las situaciones y eventos que transcurren en las Organizaciones Laborales.
- Eficiencia y eficacia organizacional.
- Estudio de clima laboral.
- Evaluación del desempeño.
- Calidad de vida laboral.
- Asesoría a la gerencia.
- Estilos de liderazgo.

### Sesión 3. El psicopedagogo en el contexto socio-comunitario

#### Contenidos:

- Participación comunitaria. Su dinámica.
- Relaciones interpersonales entre escuela-familia y comunidad-grupo.
- Premisas para el trabajo comunitario.

Técnicas: Grupo de trabajo comunitario.

### Sesión 4. El psicopedagogo en el contexto familiar

#### Contenidos:

- Funcionalidad familiar. Tipos de familia.
- Estilos inadecuados de comunicación y crianza en la familia.
- Relaciones parentales.

### Sesión 5. El psicopedagogo en el contexto clínico

#### Contenidos:

- Promoción, prevención y diagnóstico de salud.
- Manejo de las crisis.
- Diagnóstico y orientación.
- Rehabilitación.
- Modalidades de intervención, asesoría, consejería, orientación y terapia.
- Analizar, identificar e investigar los determinantes psicológicos y psicosociales del proceso salud-enfermedad.
- Atención a conductas de riesgos (adicciones, violencia, suicidio).

### Sesión 6. El psicopedagogo en el contexto educativo escolar

- Orientación y motivación profesional.
- Atención a la diversidad de estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Identificar problemas de aprendizaje.
- Factores de riesgos psicosociales en las diferentes etapas del ciclo vital.
- Apoyo psicopedagógico ante el fracaso escolar a través de estrategias de prevención.

### Sesión 7. Evaluación, integración y cierre

#### Objetivos:

- Estimular la integración de las reflexiones realizadas en el transcurso de las sesiones, realizar la evaluación del Programa y hacer el cierre del trabajo grupal.

Contenidos:

- Significados y reflexiones individuales-grupales sobre la experiencia del grupo de reflexión.
- Valoración de posibles experiencias alternativas como proyecto colectivo.

Recurso metodológico principal: Técnica de “Las tres sillas”.

### **Intervención psicopedagógica: consideraciones necesarias**

La investigación permitió la sistematización teórica en relación a la intervención psicopedagógica las particularidades de los contextos de actuación del psicopedagogo, así como describir los problemas profesionales que enfrentan estos especialistas. También se concibe todo el diseño del programa de intervención psicopedagógica.

La superación profesional del psicopedagogo se concibe como un proceso holístico, continuo, de formación, dirigido al desempeño profesional de su función social, mediante la reflexión en la práctica educativa y desde ella, con la necesaria interacción entre la dimensión instructiva, desarrolladora y educativa, que contribuya al crecimiento profesional en sus contextos de actuación profesional.

Lograr una eficiente superación profesional, requiere determinar las necesidades de superación desde un proceso riguroso que incluya un análisis de: problemas profesionales, objeto de trabajo y funciones, establecidos desde su Modelo de Formación y su relación con las problemáticas de sus contextos de actuación. Desde esta concepción, permite programar un proceso sustentable en correspondencia con el encargo social para el cual se formó.

La intervención psicopedagógica es el proceso de programación y desarrollo de técnicas y programas de carácter propedéutico, potenciador, remedial y preventivo mediante el cual se favorece una respuesta educativa a las necesidades de los sujetos detectadas en la evaluación y/o diagnóstico. Su finalidad es la mejora de los procesos de aprendizajes de los sujetos a partir de una atención oportuna de sus necesidades y el fortalecimiento de sus competencias.

El concepto de intervención, se deriva de los principios de la orientación propios de la psicopedagogía, los cuales según Álvarez y Bisquerra (2006), se definen como un proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con la finalidad de potencializar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Estos autores además mencionan que la orientación es:

Un proceso continuo, que debe considerarse como parte integrante del proceso educativo, que implica a todos los educadores y que deben de llegar a todas las personas, en todos sus aspectos y durante todo el ciclo vital. Según las circunstancias, la orientación puede atender preferentemente a algunos aspectos en particular: Educativos, vocacionales, personales y sociales, etc., (áreas de intervención); pero lo que da identidad a la orientación es la integración de todos los aspectos en una unidad de acción coordinada. (p. 331)

Un principio fundamental de la orientación, es tener presente el tipo de modelo que se va a implementar, siendo los principios teóricos de éstos, los que orientan la

intervención psicopedagógica. Dentro del marco de la orientación educativa, Rodríguez (1993), contempla el modelo como la representación de la realidad sobre la que hay que intervenir, la cual puede influir en los propósitos, los métodos y los agentes de la intervención.

La intervención se puede definir como un proceso especializado de ayuda, que coincide en gran medida con la práctica de la orientación, teniendo presente que su propósito puede ser correctivo, de prevención y de desarrollo. De la Oliva, Martín y Velaz (2005), presentan algunos modelos de intervención psicopedagógica, que pueden ser de utilidad para cumplir con el objetivo de esta primera fase del proceso evaluativo y construcción del diagnóstico.

Dentro de los modelos, cabe resaltar, el modelo clínico, de consejo, de servicios, de programas, de servicios intervenidos por programas y, por último, el modelo tecnológico, los cuales serán definidos más adelante. Igualmente, dentro del marco de orientación psicopedagógica, se encuentran las diferentes áreas de intervención, identificándose el desarrollo de la carrera, de los procesos de enseñanza y aprendizaje, atención a la diversidad y la orientación para la prevención y el desarrollo.

Al tener en cuenta las características que definen la intervención psicopedagógica y la necesidad de definir el modelo que guiará la intervención, se hace necesario aclarar que esta propuesta está diseñada bajo el enfoque de programas. Según Sanz (1990, citado por García y González, 1998), procede de la tradición más escolar en la organización de las tareas y responde a una definición explícita de objetivos, a cuya consecución, se ordenan programas que especifican qué se va a hacer, cómo se va a hacer, cuándo y por qué, así como tener presente los recursos, las limitaciones del contexto y los criterios propios de evaluación.

De igual modo, el autor menciona que la característica fundamental del modelo de programas encamina la intervención psicopedagógica a realizar acciones de orientación, a partir del principio de prevención y desarrollo, lo que trata de limitar el aspecto terapéutico que es connatural de la intervención (Beltrán, Bermejo y Vence, 1993; Gómez, 2012; Velaz, 2002). El enfoque de programas también hace alusión a una intervención sistemática, intencional y contextualizada.

La intervención psicopedagógica ha recibido diversas denominaciones: intervención psicoeducativa, pedagógica, psicológica, y sin que haya un total consenso, hay una referencia más común a lo psicopedagógico, para referirse a un conjunto de actividades que contribuyen a dar solución a determinados problemas, prevenir la aparición de otros, colaborar con las instituciones para que las labores de enseñanza y educación sean cada vez más dirigidas a las necesidades de los alumnos y la sociedad en general

La concepción de intervención psicopedagógica como un proceso integrador e integral, supone la necesidad de identificar las acciones posibles según los objetivos y contextos a los cuales se dirige; diferentes autores han aportado una propuesta de principios en la acción psicopedagógica:

- Principio de prevención: concibe la intervención como un proceso que ha de anticiparse a situaciones que pueden entorpecer el desarrollo integral de las personas. Con la prevención se busca impedir que un problema se presente, o prepararse para contrarrestar sus efectos en caso de presentarse. La

intervención preventiva debe ejecutarse de manera grupal, con quienes no presenten desajustes significativos, lo que no excluye a los que puedan ser potencialmente una población en riesgo.

- Principio de desarrollo: las concepciones modernas de la intervención psicopedagógica han integrado este principio al de prevención, y esto cobra pertinencia si se tiene en cuenta que durante todas las etapas del ciclo vital y en particular en la primera fase de escolarización, el sujeto no sólo se enfrenta a los cambios propios de su desarrollo evolutivo, sino que surge un nuevo contexto de relaciones y exigencias a nivel cognitivo, social y comportamental para los que en muchas ocasiones el sistema familiar no lo ha preparado.

Desde una perspectiva de desarrollo, se postula que la meta de toda educación es incrementar y activar el desarrollo del potencial de la persona, mediante acciones que contribuyan a la estructuración de su personalidad, aumentar capacidades, habilidades y motivaciones, a partir de dos posiciones teóricas no divergentes pero sí diferentes: el enfoque madurativo y el enfoque cognitivo; el primero postula la existencia de una serie de etapas sucesivas en el proceso vital de toda persona, que van unidas a la edad cronológica, y por tanto, con fuerte dependencia del componente biológico; el segundo concede gran importancia a la experiencia y a la educación como promotoras de desarrollo, el cual es definido como el producto de una construcción, es decir, una consecuencia de la interacción del individuo con su entorno, que permite un progreso organizado y jerárquico.

- Principio de acción social: definido como la posibilidad de que el sujeto haga un reconocimiento de variables contextuales y de esta manera hacer uso de competencias adquiridas en la intervención, para adaptarse y hacer frente a éstas en su constante transformación.

Respecto a los contextos de intervención, se puede decir que esta distinción está en función del proceso evolutivo del individuo que se va a orientar, lo cual evidencia que el orientado es el foco central, ocupando el primer lugar en el sistema educativo. Según Bisquerra (2006), todo proceso de intervención se debe direccionar al sistema escolar, a los diferentes medios y a las organizaciones que demanden un trabajo propio mediante la intervención psicopedagógica.

### **Problemas profesionales en Pedagogía-Psicología**

Los problemas profesionales que debe enfrentar este especialista son:

1. La formación de valores, actitudes y normas de comportamiento en los sujetos individuales y grupales con los que interactúa, y su correspondencia con el deber ser como ciudadano y los ideales revolucionarios de la sociedad socialista cubana.
2. El diagnóstico psicopedagógico que permita la atención a la diversidad en los diferentes contextos de actuación profesional, con énfasis en la prevención de las diversas situaciones que se derivan de las diferencias individuales y grupales que permita una práctica educativa cada vez más inclusiva.

3. Modelación, ejecución, control de estrategias para la dirección del proceso educativo, del proceso de enseñanza - aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas y la calidad en la formación ciudadana y profesional.
4. Asesoría psicopedagógica de directivos y docentes para la dirección, investigación, la orientación en el proceso pedagógico y la necesidad de desarrollar los recursos personológicos y las habilidades en la gestión y solución de los conflictos que de ello se deriven.
5. La orientación educativa y el trabajo preventivo en los diferentes contextos de actuación para favorecer la estimulación del trabajo individual, grupal, cooperativo en el desempeño profesional y los recursos personológicos para lograrlo.
6. Estimular el desarrollo de los gabinetes psicopedagógicos en las diversas instituciones educativas para dar respuesta a las crecientes necesidades de aprendizajes y contribuir con ello a que la escuela sea el centro cultural más importante de la comunidad y la necesidad de una formación donde los estudiantes muestren el amor a su profesión, la creatividad, la reflexión y la cultura del diálogo, que les permita asumir esta responsabilidad.

En relación con los problemas profesionales es necesario señalar que la formación de valores transversaliza todo el desempeño de este profesional. Relacionado con el último problema y como una vía para la solución del mismo, los gabinetes psicopedagógicos realizan en nuestros centros educativos, una atención psicopedagógica a los estudiantes, profesores y población en general.

### **Contextos de actuación profesional del psicopedagogo. Particularidades generales**

En el contexto mundial el psicopedagogo en el sistema educativo tiene la función de intervención, la cual se sustenta en problemas sociales desde la prevención; por lo que se debe proyectar la labor desde la inclusión hacia ámbitos más abiertos, lo que obliga a desarrollar otras aptitudes para este especialista en el proceso formativo (Lorente, 2017).

En Cuba, autores como Cobas, Fernández, Blanco, Rosario y Rodríguez (2014), Vázquez (2014) y Villegas (2018), destacan la compleja labor educativa del psicopedagogo en el ámbito educativo. El psicopedagogo, con su intervención, cambia la manera en que se percibe, asume y desarrolla el proceso de socialización, ya que, mediante la orientación y la asesoría, influye en la configuración de concepciones educativas. Especifican que contribuir a la transformación educativa, atenuar los problemas sociales que afectan la educación en Cuba es tarea priorizada de los egresados.

A continuación, se describen los roles esenciales del psicopedagogo en cada uno de los contextos de actuación donde se desempeña:

#### ***Contexto laboral:***

En este contexto el rol del psicopedagogo abarca el estudio, diagnóstico coordinación e intervención, gestión y control del comportamiento humano en las organizaciones. La

tarea principal en el ámbito organizacional es desarrollar, potencializar el capital humano para contribuir al desarrollo organizacional, con una visión holística que le permita relacionar las estrategias empresariales con el desempeño de las personas.

*Contexto socio-comunitario:*

En este contexto el psicopedagogo estudia los grupos como ámbito y nivel psicosocial y los procesos grupales. Puede realizar diagnósticos e intervenciones psicosociales comunitarias. Puede comprender procesos de liderazgo y dirección.

*Contexto familiar:*

En este contexto se estudian las familias como sistemas y se analizan comportamientos patrones de comunicación y respuestas emocionales entre los miembros del grupo familiar. Además, se ofrece a la familia herramientas a las familias para su desarrollo.

*Contexto clínico:*

En este contexto el psicopedagogo estudia los aspectos psicológicos de la obtención, cuidado y mantenimiento de la salud humana, los aspectos psicológicos del surgimiento y evolución de las enfermedades, en particular, de las enfermedades crónicas no transmisibles y los aspectos psicológicos de la organización y realización de los servicios de salud.

Lo anterior se relaciona y ayudaría a solucionar los problemas de la profesión que se expresa en la promoción de la salud; su educación; prevención de las enfermedades; elaboración de programas de salud; factores psicosociales vinculados al surgimiento de enfermedades, que constituyen hoy día los principales problemas de salud, como las enfermedades cardiovasculares, oncológicas, renales, asma, diabetes mellitus, accidentes y suicidio.

También los capacita para diseñar programas de intervención en salud; para orientar, asesorar y trabajar en el Grupo Básico de Atención en Salud en la atención primaria; asesorar y trabajar con el equipo médico de cualquier especialidad en la atención secundaria y organizar junto a este los programas de rehabilitación en la atención terciaria.

*Contexto educativo:*

En este contexto el psicopedagogo describe las particularidades esenciales y comunes al psiquismo infantil y a la formación de la personalidad en cada uno de los períodos del desarrollo. Además, explica los cambios y las diferencias individuales que se producen en cada período respecto al funcionamiento de las características psicológicas de los diferentes procesos psíquicos y de las cualidades de la personalidad.

También conoce las principales características de la “situación social del desarrollo” en las etapas del escolar, la adolescencia, la juventud, y la tercera edad analizando las regularidades que presentan las condiciones internas y externas del desarrollo, en constante interacción, así como las nuevas formaciones psicológicas típicas de estos períodos.

Valorar el papel de las influencias educativas, ejercidas a través de los sistemas de actividad y comunicación propios de estas etapas, en el desarrollo de su personalidad.

## **Fases y sesiones de la intervención psicológica**

Para la funcionalidad del programa de intervención psicopedagógica se concibieron tres fases: contextualización diagnóstica, diseño e implementación del proceso de superación profesional del psicopedagogo y la evaluación de la superación. Cada fase tiene un enfoque sistémico y participativo en la medida que se interrelacionan con las reflexiones grupales devenidas de la aplicación del programa.

La primera fase, contextualización diagnóstica, se sustenta en el carácter de proceso instrumental, de resultado y participativo en aras de seleccionar información acerca de los contenidos de los roles del psicopedagogo en cada uno de sus contextos. Significa el estudio profundo del estado actual en relación a los conocimientos, habilidades y valores que poseen los psicopedagogos. Su función proyectiva permite el diseño de las acciones futuras para favorecer su desempeño profesional.

Requiere lograr que el grupo de estudio se sensibilice desde un conocimiento proposicional, el cual es sometido a discusión entre investigadores y psicopedagogos. Para ello se aplican diversos métodos y técnicas: análisis de documentos, entrevista, encuesta y triangulación de datos. Estos, a partir de los instrumentos elaborados, permiten determinar el estado actual de los roles del psicopedagogo. Tienen por objetivo diagnosticar potencialidades y necesidades del psicopedagogo en contenidos referidos.

### *Acciones*

Se proponen a continuación acciones con carácter sistémico que en sentido general orientan esta fase:

- Confrontación de la teoría, la política y la práctica desde criterios de análisis previo.
- Elaboración de instrumentos.
- Aplicación y procesamiento de la información.
- Discusión de resultados de los instrumentos y conclusiones con el grupo objeto de estudio.
- Proyección de la superación profesional en contenidos de la función social del psicopedagogo.

La segunda fase es el diseño e implementación del programa de intervención psicopedagógica para favorecer el desempeño de los psicopedagogos en los diferentes contextos de actuación. La tercera fase es la evaluación del programa de intervención.

La evaluación con enfoque sistemático permite identificar en qué medida se cumplieron los objetivos de la investigación. Como proceso y resultado esta fase tiene el propósito evaluar el cumplimiento de los objetivos. Permite la retroalimentación para revelar nuevas líneas de investigación respecto al tema.

En sentido general, esta fase permite la retroalimentación de cada uno de las fases desde los criterios evaluativos expuestos como guía que orientan la evaluación desde la función instructiva, educativa y desarrolladora.

### *Programa de intervención*

La determinación del programa de intervención que sería aplicada estuvo precedida de un amplio estudio bibliográfico sobre esta temática, el cual nos permitió determinar que el programa que pretendíamos usar debía cumplir ciertos requisitos, los cuales definimos de la siguiente forma:

- El Programa debía permitir la implicación y colaboración de todos los participantes en la experiencia.
- El programa debía generar valor a los participantes, o sea, debía aportarles mejoras en algunas de las esferas de su vida, ya fuera personal o profesional.
- El programa tenía que ser realizable, o sea, tenía que permitir resolver adecuadamente la problemática para la cual pretendíamos emplearla.

El estudio se desarrollará sobre la base de los siguientes principios de partida que pautarán la intervención:

1. Se debe negociar colectivamente la demanda entre las partes implicadas y se debe explicar los objetivos concretos y finales a conseguir.
2. Se determinarán colectivamente las decisiones importantes, los compromisos adquiridos, las tareas y el tiempo a emplear.
3. Se diseñarán técnicas de investigación con acciones conjuntas: trabajos en grupos, entrevistas, observaciones, análisis de documentos, etc.
4. Se desarrollarán sesiones de devolución, de información.
5. Se programaron actividades que generarán cambios y análisis evaluativos de su realización práctica.

Objetivo general: Crear un espacio de reflexión grupal, que fortalezca el desempeño profesional de los psicopedagogos, en los diferentes contextos de actuación.

Objetivos específicos:

1. Sensibilizar a los actores en torno al amplio dominio de sus contextos de actuación.
2. Facilitar la comprensión de las funciones del psicopedagogo para mejorar el desempeño de su rol profesional.
3. Ofrecer herramientas que contribuyan a afrontar adecuadamente los problemas profesionales.

Actores: Según el principio de sistematización propio de la intervención psicopedagógica, el diseño de la propuesta está dirigido a todos los egresados de la carrera Pedagogía Psicología, así como los docentes, orientadores y directivos integrantes de los Gabinetes Psicopedagógicos.

## Consideraciones finales

El programa de intervención psicopedagógica, desde su naturaleza didáctica y como construcción teórica, permite integrar el contenido de del desempeño profesional del psicopedagogo en aras de revelar la complejidad del área del conocimiento que se aborda y la diversidad de funciones sociales que le atribuyen a los especialistas de Pedagogía-Psicología. Es por ello que se necesita del programa, el cual sirve de instrumento para favorecer el desempeño de los profesionales en el contenido referido. La integración de los componentes estructurales y funcionales permite la aplicación del programa.

## Referencias

- Addine, F. (2013). *La Didáctica General y su Enseñanza en la Educación Superior Pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Aguirre, B. A. (1999). Identidad cultural. *Anthropológica*, 3, pp. 1-77.
- Alfonso, M., López, M. M. y Mendoza, I. (2014). El docente y su rol en el proceso de superación profesional. *Universidad y Sociedad*, pp. 52-60.
- Álvarez, C. M. (1997). *Hacia Un Curriculum Integral y Contextualizado*. Honduras: Editorial Universitaria Tegucigalpa.
- Álvarez, M. y Bisquerra, R. (2006). Modelos de intervención en orientación. En *Manual de orientación y tutoría* (pp. 331-351). Barcelona: Praxis.
- Beltrán, J. A., Bermejo, V. y Vence, D. (1993). *Intervención psicopedagógica*. Madrid: Ediciones Pirámides.
- Bisquerra, R. (2006). *Modelos de orientación psicopedagógica*. España: Wolters Kluwer.
- Cobas, M., Fernández, A., Blanco, A., Rosario, L. y Rodríguez, Y. (2014). *Acercamiento a la educación desde la perspectiva sociológica*. Vol. 5. La Habana: Pueblo y Educación.
- De la Oliva, D., Martín, E. y Velaz, C. (2005). Modelos de intervención psicopedagógica en centros de educación secundaria: identificación y evaluación. *Infancia y Aprendizaje*, 28(2), pp. 115-139.
- Galeano, E. (2004). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. *Teoría y praxis investigativa*, 2(2). Centro de Investigación y Desarrollo.
- García, J. y González, D. (1998). *Evaluación e informe psicopedagógico: una perspectiva curricular*. España: Eos.
- Gómez, M. A. (2012). El informe psicopedagógico como herramienta instrumental del diagnóstico y la intervención educativa. *Políbea*, (105), pp. 35-37. Madrid.
- Lorente, E. (2017). Perfil y funciones del psicopedagogo en el contexto de una escuela inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(1), pp. 117-132. Barcelona.
- Rodríguez, S. (1993). *Teoría y práctica de la Orientación Educativa*. Barcelona: PPU.

- Valle, A. (2011). *La investigación pedagógica otra mirada*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Vázquez, S. (2014). *Concepción didáctica para la dirección científica-investigativa en la formación inicial profesional del psicopedagogo* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Velaz, C. (2002). *Orientación e intervención psicopedagógica: concepto, modelos, programas y evaluación*. España: ALJIBE.
- Villegas, S. (2018). *La superación profesional en la especialización del psicopedagogo para la atención a los escolares con necesidades educativas especiales en condiciones de inclusión en la escuela primaria* (tesis doctoral inédita). Universidad de Camagüey, Cuba.

## **Un acercamiento teórico a la orientación profesional pedagógica dirigida a la integración de contenidos**

### **A theoretical approach to pedagogical professional orientation aimed at content integration**

Arian Zaragoza Mesa<sup>1</sup> ([zaragozamesaa@gmail.com](mailto:zaragozamesaa@gmail.com)) (<https://orcid.org/0000-0001-7377-7716>)

Rosa María Hernández López<sup>2</sup> ([rosamariahernandezlopez83@gmail.com](mailto:rosamariahernandezlopez83@gmail.com)) (<https://orcid.org/0000-0001-8852-6979>)

#### **Resumen**

El proceso de orientación profesional pedagógica precisa de una conducción sistemática y dinámica por parte del profesor. De hecho, sus referentes históricos encuentran en la actualidad una manera de interpretar este fenómeno y analizar su condicionamiento desde esta posición. En Cuba, la orientación profesional pedagógica tiene repercusión y vigencia, sobre todo porque en las más autóctonas raíces de la pedagogía tienen un fundamento que se ajusta a las características territoriales. La ponencia revela las potencialidades de la orientación profesional pedagógica como recurso procedimental para alcanzar la integración de contenidos disciplinares, en la formación inicial del futuro profesional de la Educación Especial. El objetivo se dirige a una sistematización de los fundamentos teóricos que sustentan su intervención y las particularidades del proceso.

**Palabras claves:** integración de contenidos, orientación profesional pedagógica.

#### **Abstract**

The process of pedagogical professional guidance requires a systematic and dynamic conduction on the part of the teacher. In fact, its historical referents currently find a way to interpret this phenomenon and analyze its conditioning from this position. In Cuba, the pedagogical professional orientation has repercussion and validity, mainly because in the most autochthonous roots of Pedagogy they have a foundation that adjusts to the territorial characteristics. The paper reveals the potentialities of pedagogical professional guidance as a procedural resource to achieve the integration of disciplinary contents, in the initial training of the future Special Education professional. The objective is directed to a systematization of the theoretical foundations that sustain its intervention and the particularities of the process.

**Key words:** content integration, pedagogical professional guidance.

#### **La orientación profesional pedagógica y su misión integradora**

La orientación profesional pedagógica (OPP) como proceso de apoyo y guía, dirigido a fortalecer los intereses profesionales y garantizar una formación sobre la base del perfeccionamiento continuo, moviliza todos sus esfuerzos por el logro de un egresado

---

<sup>1</sup> Licenciado en Educación Especial. Instructor. Profesor del Departamento de Educación Especial. Especialista en la atención a los escolares con discapacidad intelectual. Universidad de Las Tunas. Cuba.

<sup>2</sup> Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Departamento de Educación Especial. Universidad de Las Tunas. Cuba.

cada vez más integral. Los lineamientos que trazan la política económica y social del Partido y la Revolución para el período 2021-2026, con relación a la educación en su apartado 92, así lo expresa: “Avanzar en la formación del personal docente (...) Prestar especial atención a la formación vocacional, jerarquizar su preparación integral, su superación permanente” (2021, p. 69).

En este sentido, se precisa de un profesional con una sólida formación en el ejercicio de la ciencia, capaz de operar con estándares contradictorios y poner en práctica estrategias que propicien el logro de transformaciones concretas desde el aula. La formación inicial del futuro profesional concibe el currículo como la vía de acceso al acervo cultural de la nación y los fundamentos teóricos-metodológicos del objeto de la profesión, estructurado por disciplinas a lo largo de los años de la carrera.

Sin embargo, es meritorio resaltar que el éxito no está en su presencia o su fundamento, sino en su intervención. En dotar a los estudiantes de habilidades y capacidades que le permitan integrar de manera eficiente los conocimientos, métodos, principios y procedimientos que le brinda cada una de las disciplinas, como parte de su formación.

Resulta aún más complejo y necesario si se dice de un profesional de la Educación Especial, donde los escolares exigen de una sólida preparación en la Psicología, Pedagogía y Didáctica por decir de algunas. Si bien se sabe de todos los recursos que desde la comunicación, la lúdica, el arte y la organización del proceso educativo se hacen necesarios para movilizar la actividad consciente y voluntaria de estos, así como intervenir en los entornos familiares y comunitarios en los que se desenvuelven.

De este modo, no hablamos de un proceso espontáneo; sus características exigen una precisa y pormenorizada conducción y guía a fin de tributar en verdaderos recursos y herramientas profesionales para el día de mañana. Chacón, Estrada y Moreno (2013) afirman que este proceso debe “sustentarse en una precisa relación entre la orientación del maestro y la apropiación de los contenidos por el alumno, para que se alcance la integración de sus saberes” (p. 11).

La orientación profesional pedagógica sobre la base de garantizar el desarrollo de habilidades y capacidades para la concreción del magisterio, debe velar y desplegar todos los recursos orientadores a favor de la integración de contenidos, con el fin de materializar una formación de calidad. Por tanto, para dar respuesta a los elementos anteriores, se propone el siguiente objetivo: revelar los fundamentos teóricos que sustentan la orientación profesional pedagógica como recurso para el logro de la integración de contenidos disciplinares en la formación inicial del profesional de la Educación Especial.

### **Elementos teóricos que sustentan la integración de contenidos desde la orientación profesional pedagógica**

La integración de contenidos disciplinares es, en esencia, un proceso relacionado de forma directa con la interdisciplinariedad como nivel estructural. Según Chacón y otros (2013), en un análisis de estas dos categorías afirman que:

La interdisciplinariedad garantiza una visión holística para el análisis de los hechos, procesos y fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, al establecer las

relaciones entre las diferentes disciplinas y sus metodologías. La integración, de saberes y aprendizajes en los escolares es resultado de dicho enfoque interdisciplinario y contribuye al desarrollo de un pensamiento que se caracteriza por ser ante todo interdisciplinario. (p. 11)

Por ello, integrar es una operación natural aparejada al desarrollo, a la incorporación de experiencias, saberes y vivencias del ser material por medio de la socialización. Su realización en la mayoría de las áreas transcurre de forma inconsciente, aunque mediado por fuertes intereses y desaciertos en cuanto a su nivel de generalización. A su vez, Martínez (2004) considera que integrar “significa concebir el todo, en una relación interactiva compuesta por elementos vinculados entre sí, lo que implica la utilización de síntesis (el todo) y el análisis, (descomposición en los elementos que lo conforman), como operaciones del pensamiento” (p. 36).

En consonancia con lo anterior, es precisamente resultado del análisis que establece el sujeto ante las exigencias sociales y los conocimientos que posee, lo cual determina relaciones y sintetiza maneras de operar de forma más integrada. Abad (2007) considera que la integración es:

Proceso de ordenamiento lógico y jerárquico de la estructura cognoscitiva del estudiante, que emerge de la sistematización, a través del establecimiento de relaciones precedentes, concomitantes o perspectivas entre los contenidos adquiridos en un mismo diferente contexto de enseñanza-aprendizaje, como resultado del cual se logra una comprensión, explicación e interpretación holística de la realidad y en consecuencia una actuación activa, transformadora y creadora en situaciones concretas. (p. 23)

De forma explicativa, Cristóbal y Herrera (2018) reconocen la integración de contenidos como:

Conformación de algo íntegro, completo, entero, que posibilita una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad y permite formar individuos competentes, responsables, reflexivos, creativos y capacitados para aplicar sus conocimientos, conocer sus limitaciones y superarlas, para responder adecuadamente a una realidad. (p. 54)

En este punto, se puede asumir que la integración de contenidos no es más que el proceso interno de interconexión y entrelazamiento de los núcleos de contenido que posee el sujeto a partir del análisis, la síntesis y el establecimiento de relaciones en la actividad de intervenir los objetos, fenómenos y procesos de la realidad. Ello da como resultado el desarrollo de contenidos superiores y totalizadores.

Al tomar como marco integrador la formación inicial, se hace un llamado propiamente dicho a la orientación profesional pedagógica como elemento medidor con un nivel de jerarquía mayor. Por consiguiente, son dos procesos de crecimiento de igual trascendencia que lejos de estar distantes se conjugan en su actuación.

La orientación profesional, según Castellanos, Baute y Chang (2020), es:

Proceso de ayuda que se establece directa o indirectamente con el sujeto, individualmente o en el contexto de grupo, a través de diferentes vías y teniendo en cuenta su situación social de desarrollo, con el objetivo de que consolide su motivación hacia la profesión y conforme su identidad profesional. (p. 13)

De ahí que no se habla solo de lograr intereses, sino además de lograr una identidad, una autorrealización. Formaciones que comprenden un alto nivel de conciencia sobre

las habilidades, capacidades, modos de conducción, sentimientos y valores propios del rol profesional. Ello implica que la orientación profesional moviliza el área afectiva y orientadora del estudiante, así como logra el desarrollo de capacidades intelectuales.

Lo antes expuesto se evidencia mejor en el análisis de las etapas de la orientación profesional descritas por González (1997) y retomadas por Viltre, Mendoza y Leyva (2010), que describen 4 fases fundamentales. En especial, la 3ra etapa o de formación y desarrollo de intereses y habilidades profesionales, que se corresponde con la adopción, por parte del sujeto que es orientado, de los recursos teórico prácticos para su desempeño laboral. Además, precisa los procesos de integración de saberes a fin de que se concreten en un su actuar, los recursos que desde las ciencias de la educación y la especialidad recibe.

Dichos elementos conllevan a reflexionar en que la orientación profesional pedagógica propicia los estímulos necesarios, no solo para lograr la asimilación de patrones profesionales, sino además demostrar la insuficiencia de la disciplinaria y brindar recursos para una adecuada integración de contenidos. Por su parte, López (2016) considera que la orientación profesional pedagógica es “proceso sistemático y planificado de ayuda especializada, está dirigida a que los alumnos aprendan a conocerse a sí mismos, a explorar las oportunidades pedagógicas y a tomar decisiones profesionales que sustenten sus proyectos profesionales pedagógicos” (p. 25).

Desde la óptica de Cervantes (2019) y Céspedes, Pevida e Hierrezuelo (2021) se sintetiza que, la orientación profesional pedagógica debe condicionar el desarrollo de intereses cognoscitivos, conocimientos y habilidades específicas, que se desprenden de aquellas asignaturas o esferas del saber y el quehacer social hacia las cuales el adolescente muestra inclinaciones o preferencias. Todo ello como antecedente para la selección profesional auto determinada, la cual garantiza el comprometimiento del sujeto con su selección y una condición subjetiva capaz de enfrentar los obstáculos que surgen en el proceso de formación profesional.

Desde los aportes de los diferentes investigadores se propone y asume la orientación profesional pedagógica como el proceso de guía, acompañamiento y tutela en el establecimiento y desarrollo de intereses, capacidades y habilidades teóricas y prácticas en el ejercicio pedagógico, con el fin de lograr la identidad y la autodeterminación personal por el magisterio. Por ende, se puede afirmar que son dos procesos con una estrecha relación, marcados por la comprensión por parte del sujeto de una unidad dialéctica del conocimiento en general, que se fragmenta para su entendimiento pero que su intervención implica todas sus partes.

Igualmente, revelan la existencia de una implicación recíproca de cada uno de ellos. El primero como eslabón decisorio en lograr una formación articulada y la creación de conocimientos superiores. La segunda, como nivel de mediación en la comprensión de las relaciones de los objetos, fenómenos y procesos de la realidad, específicamente en la labor pedagógica.

En tal sentido, la integración de contenidos y la orientación profesional pedagógica tienen su basamento en el materialismo dialéctico. Corriente que desde un carácter histórico-lógico revela la realidad como un todo, donde sus componentes se encuentran interconectados por una inmensa red de relaciones mutuas. Esto nos conduce a asumir

la integración de contenidos y la OPP como la dinámica perpetua y continua de los objetos y procesos en relación (movimiento) con el sujeto en un tiempo y espacio determinado, marcado por la acumulación (cantidad), integración e imbricación de contenidos en el acto de opera con estándares contradictorios a la realidad.

La integración de contenido es un proceso de naturaleza social, un problema resultante de la socialización y el desarrollo de la interacción del hombre con lo que lo rodea. Es decir, es un fenómeno acaecido por las contradicciones que dimanan del ser social en reflejo a problemáticas de su entorno. Desde esta perspectiva, resulta pertinente recurrir a la ley de la transformación de la cantidad en calidad, elemento decisivo, aunque no esquemático, su puesta en práctica no debe ser aditiva, más bien se caracteriza por ser flexible y reflexivo en su articulación como un todo. El conocimiento individual al que se devenga a ser como un ente activo.

De igual forma, se habla de un producto contradictorio en sus fundamentos y flexible en funcionalidad porque constantemente, en la medida que el objeto social de análisis, en este caso los problemas profesionales, se complejicen por su alcance, su entendimiento e intervención demanda un pensamiento más abarcador. Ello suscita nuevas contradicciones, esta vez por la relegación de un pensamiento limitado y la necesidad de un pensamiento superior, integrado e imbricado desde el concurso de un número mayor de ciencias.

Por su carácter se puede afirmar que es un proceso que resulta de la búsqueda de soluciones, pero su descubrimiento parte de la concientización de la operatividad y movilidad de lo que ya se conoce y siente, del saber que su alcance no es absoluto y que puede ser perfeccionado. Dichas características deben caracterizar las situaciones, actividades y tareas de orientación profesional pedagógica, de modo que se desarrollen habilidades para operar con los conocimientos. Aquí se significa el análisis de situaciones de conflictos profesionales propias de la especialidad, que propicien el despliegue cognitivo de los estudiantes.

Hasta aquí se declaran, aunque indirectamente, condiciones de partida indispensable: la operatividad de lo que se conoce, lo que es sinónimo de dominio de los conocimientos que se pretenden interdisciplinar y elevados niveles de significación de la actividad que conduzcan al moderador operar en su realidad. Al ser consecuentes con ello, se asumen las concepciones en relación con la ley genética del desarrollo psíquico (Vigotsky, 1989), que indica la unidad dialéctica entre la objetivación, socialización y la subjetivación. Dicho principio permite concebir las actividades de orientación profesional como reveladoras de las insuficiencias del conocimiento fragmentado y establecer el camino para su intervención a partir del ejercicio profesional.

La socialización debe estar mediada por el aprovechamiento de las posibilidades que brinda la clase y la práctica, bajo la conducción del profesor como trasmisor de la experiencia social y sus propias vivencias laborales, las que, por su cercanía con el estudiante, representa un elemento de alta significación afectiva. Igualmente, se otorga especial relevancia a la unidad de lo afectivo y lo cognitivo (Vigotsky, 1989), como elemento decisivo en volver al sujeto ente activo en la integración e imbricación de saberes disciplinarios. En este aspecto, la actividad requiere ser atrayente, ya que dicho

proceso por su naturaleza abstracta, subjetiva, generalizadora, sintética y creativa, demanda de elevados niveles de implicación.

Por tanto, la intervención de los problemas profesionales y la construcción de una autodeterminación sobre el ejercicio de la profesión, debe partir de ceder un rol más protagónico al estudiante sobre el objeto de la actividad. De modo que se garanticen verdaderos escenarios de proyección individual, que propicien vivencias y ubiquen al moderador sobre sus propios conocimientos de forma reflexiva y lo conduzcan a la indisoluble necesidad de enfrentar, enriquecer e integrar los saberes que desde la disciplinaridad posee.

En este aspecto, no se hace referencia a organizar una actividad al azar, desprovista de un análisis concreto de los recursos que poseen los estudiantes. Todo lo contrario, de forma sistemática el estudiantado se somete al análisis si su orientación sobre la carrera es la más acertada de sus decisiones. Esto quiere decir que se debe pensar en escenarios que los ubiquen en una posición de éxito y que constantemente se superen sus expectativas propias sobre su desempeño futuro. De ello no solo depende la adecuada formación, sino también se garantizan elevados niveles de retención profesional.

Otro de los postulados de la escuela histórico-cultural que se asume es el relacionado con la zona de desarrollo próximo (ZDP) (Vigotsky, 1989). Esta orienta a tener un diagnóstico sistemático de los niveles de desarrollo actual, determinado por los contenidos disciplinares que posee el estudiante, sus niveles de integración, las actividades que desde sus posibilidades pueden realizar con independencia y las potencialidades de cada uno de estos en alcanzar mayores niveles de desarrollo a partir del acompañamiento, la guía y orientación por parte del profesor.

Derivado además de lo anterior, se puede afirmar que la integración de contenidos demanda enseñar al estudiante a gestionar la información. O sea, concebir un proceso de mediación con niveles de ayuda que se deben graduar y retirar progresivamente hasta que el estudiante desarrolle dichas habilidades.

En este punto, se contemplan los principios de dirección del proceso pedagógico, en especial el que relaciona la vinculación de la educación con la vida y el medio social, y el trabajo en el proceso de educación de la personalidad (Addine, González y Recarey, 2002), esencia del carácter significativo y desarrollador del proceso de orientación profesional pedagógica en esta etapa. Todo ello direcciona el camino donde cada una de las actividades potencia el desarrollo de habilidades y la integración de los contenidos de las asignaturas de la especialidad, con vistas al ejercicio y crecimiento profesional, lo cual garantiza el tránsito del conocimiento teórico al desarrollando práctico.

En reflejo al plano de la actividad, Fiallo (2001) expresa que la interdisciplinariedad presupone:

Una manera de pensar y de actuar para resolver los problemas complejos y cambiantes de la realidad, con una visión integrada del mundo, en un proceso basado en relaciones interpersonales de cooperación y de respeto mutuos, es decir, es un modo de actuación y una alternativa para facilitar la integración del contenido, para optimizar el proceso de planificación y dar tratamiento a lo formativo. (p. 145)

Aquí se pone al descubierto el carácter operacional a partir de la armonía entre el pensar y el actuar, sinónimo del nivel de significación y toma de consciencia por parte del sujeto de la interrelación e interdependencia de los conocimientos, fenómenos y procesos de la realidad. Igualmente, deja al descubierto la indisoluble relación entre interdisciplinariedad e integración de contenidos, la primera como proceso macro global que recoge la intencionalidad y objetivos, lo cual da lugar a la integración operación que garantiza el resultado final.

De este modo, la integración del conocimiento debe ser un proceso orgánico del propio acto de formación profesional. Es decir, la estructuración del currículo, el trabajo a nivel de disciplina, la asignatura y la clase, en relación a la selección y tratamiento del contenido debe volcarse a la concientización por parte del estudiante de las relaciones disciplinarias con vistas a su ejercicio profesional; con la óptica de cada elemento del conocimiento, es un peldaño en su aplicación, una herramienta para su enriquecimiento.

Lo antes expuesto se fundamenta desde los elementos motivacionales que engloban la dinámica educativa hasta la satisfactoriedad del acto de integrar e interdisciplinar los conocimientos. Si bien el estudiante no reconoce los aportes que para su desempeño profesional significan los conocimientos de una u otra disciplina, las tendencias orientadoras que marcan su actividad serán el desagrado, la indiferencia y el malestar.

Además, se considera que al afrontar esta impronta no se puede abordar desde el planteamiento de un objetivo teórico, esquemático, limitado, sino más bien desde la finalidad de obtener un principio en el actuar individual, en una comprensión que implique deshacerse de una conciencia absoluta, sobre los factores que se involucran en la realidad, así como el actuar desde los recursos de un área en específico del conocimiento. Por ello, resulta pertinente y decisorio en esta parte de la investigación profundizar sobre: ¿Qué se entiende por contenido? ¿Cuál es su estructura interna?

Con respecto a las ideas anteriores, los autores Montero, Almenares y Martínez (2017) definen al contenido como:

Parte de la cultura seleccionada, con sentido pedagógico, se refiere a los conocimientos científicos: hechos, conceptos, teorías, enfoques, paradigmas, incluye además los modos (modelos, métodos) de pensamiento y actuación aceptada progresivamente por la sociedad para la comprensión efectiva de los saberes científicos, del dominio de las fuentes requeridas para la comunicación social. (p. 18)

Es decir, al hablar del contenido se puede afirmar que no se hace referencia a los elementos que encierra el conocimiento humano. Por lo que se da lugar a este último de producto acabado y trasmisible.

Sin embargo, esto no es sinónimo de niveles integracionales propiamente dicho del producto y esto se justifica desde la regularidad de que el desarrollo no transcurre de manera orgánica en sus distintas áreas, así como que el moderador evolucione y actúe propiamente de manera eficiente e integral sobre las exigencias. Lo que a su vez representa un reclamo a la interdisciplinariedad y el desarrollo de saberes integrados.

El estudio bibliográfico sobre esta categoría (Montero, 2010), y en sitios de internet, tales como: <https://sites.google.com>, y <http://virgulablog.es>, evidencia la existencia de tres grandes grupos o tipos, los contenidos conceptuales, los procedimentales y los

actitudinales. En especial, Montero y otros (2017) en su artículo *La integración de contenidos en la formación permanente de los recién graduados en las ciencias pedagógicas*, sintetiza y ejemplifica de forma clara estos grandes grupos. Criterios que por su valor se asumen en la investigación:

Contenidos conceptuales (saber):

... se refieren a tres categorías bien definidas, como hechos, los cuales son eventos que acontecieron en el devenir de la historia, los datos son informaciones concisas y precisas, así como los conceptos que son las nociones o ideas que se tienen. (Montero y otros, 2017, p. 19)

Contenidos procedimentales (saber hacer):

... son las acciones, modos de actuar y de afrontar, plantear y resolver problemas. Estos contenidos hacen referencia a los saberes “saber cómo hacer” y “saber hacer”. Un contenido procedimental incluye las reglas, las técnicas, la metodología, las destrezas o habilidades, las estrategias, los procedimientos. (Montero y otros, 2017, p. 19)

Contenidos actitudinales (ser): “hacen referencia a valores que forman parte de los componentes cognitivos (creencias, supersticiones, conocimientos)” (Montero y otros, 2017, p. 19).

Estos criterios se consideran pertinentes y enriquecedores, pues revelan de forma analítica el constructo del conocimiento integrado por categorías. Es así como lo recrean, ya que cada delimitación de lo que se llama hoy conocimiento, integra en sí elementos contextuales, procedimentales y actitudinales. Por tanto, en la medida que se engrosa este, se origina un sistema bien organizado que deviene del siguiente modo: los núcleos cognitivos, las asignaturas, las disciplinas, hasta llegar al reflejo de la realidad y la sociedad, donde los sujetos encuentran un mar de influencias recíprocas.

De ahí que no se piense en un proceso meramente integrador a la hora de invocar estos elementos, sino más bien en un proceso enriquecedor. En la medida que un individuo incorpora cierto contenido y actúa, transforma y sienta sobre la base de lo aprendido, ocurre un salto cualitativo y cuantitativo desde el punto de vista personalógico e individual en general. Desde esta óptica se deben proyectar todas las influencias del proceso de orientación profesional pedagógica.

### **Consideraciones finales**

La orientación profesional pedagógica y la integración de contenidos disciplinares son dos procesos con igual nivel de relevancia dentro de la formación inicial del profesional de la educación. Interconectados a partir de los niveles de calidad que cada una de ellas propicia.

El análisis de las dimensiones permite considerar la integración de contenidos como un eslabón de la propia orientación profesional, específicamente como parte del desarrollo de habilidades y capacidades con vistas al ejercicio profesional. Por lo que debe ser un objetivo para esta última, tomar partido en propiciar niveles de estructuración de saberes superiores.

El trabajo integrador y de orientación profesional requiere estar marcado por un diseño genial en la vinculación de los conocimientos teóricos y prácticos, el enriquecimiento

continuo de tendencias orientadoras hacia la carrera, la concientización de las limitaciones de la disciplinariedad y las relaciones de interdependencia entre los fenómenos objetos y procesos de la realidad.

## Referencias

- Addine, F. F., González, A. M. y Recarey, F. S. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. *Compendio de Pedagógica*, 2(1), pp. 12-20.
- Abad, K. L. (2007). *Algunas reflexiones en torno a la integración en el currículo*. Instituto Superior Pedagógico Frank País. Santiago de Cuba, Cuba.
- Castellanos, R., Baute, M. y Chang, J. A. (2020). Orígenes, desarrollo histórico y tendencias de la orientación profesional. *Universidad y Sociedad*, 12(5), pp. 269-278. Recuperado de [https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S221836202020000500269](https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S221836202020000500269)
- Cervantes, H. N. (2019). *La orientación profesional en el preuniversitario hacia las carreras de Ciencias Técnicas* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín. Cuba.
- Céspedes, V. L., Pevida, P. M. e Hierrezuelo, A. C. (2021). *Estrategias educativas para potenciar la orientación profesional pedagógica en el Colegio Universitario*. Vinculando. Recuperado de <https://vinculando.or/educacion/estrategia-educativas-para-potenciar-la-orientación-profesional-pedagógica-en-el-colegio-universitario.html>
- Chacón, R. D., Estrada, S. F. y Moreno, T. G. (2013). La relación interdisciplinariedad-integración en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Holguín*, XIX(3), pp. 1072-2127. Recuperado de [https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.redalyc.org/pdf/1815/181528709006.pdf&ved=2ahUKEwiN\\_MLv5PH7AhWARTABHU8LAKY\\_QFnoECBMQAQ&usq=AOvVaw2rZ7UOgoDvAGI0xV2CRtK9](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.redalyc.org/pdf/1815/181528709006.pdf&ved=2ahUKEwiN_MLv5PH7AhWARTABHU8LAKY_QFnoECBMQAQ&usq=AOvVaw2rZ7UOgoDvAGI0xV2CRtK9)
- Comité Central del Partido Comunista de Cuba (2021). *Lineamientos de la política económica y social del partido y la Revolución para el período 2021-2026*. La Habana, Cuba.
- Cristóbal, R. E. y Herrera, G. M. (2018). La integración de contenidos en la elevación de la eficiencia del profesional competente y comprometido en el proyecto social. *Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/06/eficiencia-proyecto-social.html>
- Cuba. Ministerio de Educación (MINED) (2022). *Formación vocacional*. La Habana: Autor. Recuperado de <https://www.mined.gob.cu/preuniversitaria/formación-vocacional/#:text=La%20Orientaci%C3%B3n%20Profesional%20se%20caracteriza,el%20estudio%20de%20la%20misma>.
- Fiallo, R. J. (2001). *La interdisciplinariedad en el currículo*. La Habana: Pueblo y Educación.

- López, P. (2016). *El proceso de orientación profesional pedagógica de los estudiantes que cursan las carreras de Licenciatura en Educación Especial y Licenciatura en Educación Logopedia* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Martínez, B. N. (2004). *La formación de saberes interdisciplinarios en los estudiantes de la carrera Educación Preescolar* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente Manuel F. Gran. Santiago de Cuba, Cuba.
- Montero, E. (2010). *La formación permanente del profesor a tiempo parcial de la educación superior pedagógica* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.
- Montero, S. E., Almenares A. D. y Martínez, R. M. (2017). La integración de contenidos en la formación permanente de los recién graduados en las ciencias pedagógicas. *OLIMPIA*, 14(46), pp. 456-482.
- Vigotsky, L. S. (1989). *Obras completas, t. 5*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Viltre, C. C., Mendoza, T. L. y Leyva, F. P. (2011). Etapas de la orientación profesional desde un enfoque integrador. *Tlatemuani*. Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/tlatemoani/06/ctf.htm>.
- Virgulablog.es. (s.f.). *Tipos de contenido en la programación didáctica*. Recuperado de <https://virgulablog.es/programacion-didactica/elementos-de-la-programacion-didactica/contenidos/tipos-de-contenidos-conceptuales-procedimentales-y-actitudinales/>
- Webquet Planificación-Sites.google. (s.f.). *Contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales)*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/webquestplanificacion/grupo-de-trabajo/home/elaboración-de-objetivo-generales-y-especificos/contenidos-conceptuales-procedimentales-y-actitudinales>

## **La comprensión auditiva en idioma inglés de los estudiantes de la carrera de Educación Especial**

### **Listening comprehension in English language of the students of the Special Education career**

Yanet Guerra Marrero <sup>1</sup> ([yanetgm@ult.edu.cu](mailto:yanetgm@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0002-4605-6734>)

Jixy Martínez Galiano <sup>2</sup> ([jixymg@ult.edu.cu](mailto:jixymg@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0002-9100-1134>)

#### **Resumen**

En la educación cubana, en los últimos años se producen cambios esenciales, por lo que resulta necesario desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje que favorezca la comprensión auditiva en idioma inglés para lograr la formación integral del profesional. Es una necesidad garantizar en ellos el dominio de otras lenguas que le permitan tener un espectro más amplio de información y de acceso a los adelantos significativos de la ciencia, por lo que el dominio, lo más profundo posible, de una segunda lengua, es imprescindible para ellos. La lengua inglesa y su proceso de enseñanza-aprendizaje, forman parte de las pretensiones que persigue la formación de docentes en Cuba y específicamente los que se forman para la Educación Especial, por lo que se realiza una fundamentación de este trabajo en las concepciones actuales de dicho proceso para las carreras universitarias en Cuba, específicamente la comprensión auditiva que es un elemento esencial para las demás habilidades a desarrollar. A partir de ahí se determinan las acciones esenciales a realizar y se ejemplifica con actividades que pueden proponerse en el trabajo con los estudiantes, apoyados en medios audiovisuales para la comprensión auditiva.

**Palabras claves:** comprensión auditiva, proceso de enseñanza-aprendizaje, lengua inglesa.

#### **Abstract**

In Cuban education, essential changes have taken place in recent years, making it necessary to develop a teaching-learning process that favors listening comprehension in English in order to achieve the integral formation of the professional. It is necessary to guarantee the mastery of other languages that will allow them to have a broader spectrum of information and access to significant advances in science, so the deepest possible mastery of a second language is essential for them. The English language and its teaching-learning process are part of the pretensions pursued by the training of teachers in Cuba and specifically those who are trained for Special Education, so this work is based on the current conceptions of this process for university careers in Cuba, specifically listening comprehension, which is an essential element for the other skills to be developed. From there, the essential actions to be carried out are determined and exemplified with activities that can be proposed in the work with students, supported by audiovisual media for listening comprehension.

**Key words:** listening comprehension, teaching-learning process, English language.

---

<sup>1</sup> Licenciada en Lenguas Extranjeras. Profesora de la Universidad de Las Tunas. Cuba.

<sup>2</sup> Dr. C. Licenciada en Educación Especial. Profesora de Psicología de la carrera Educación Especial. Universidad de Las Tunas. Cuba.

## **La enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en la formación de profesionales de la Educación Especial**

El lenguaje es una importante capacidad humana de expresarse y comunicar a través de diversos sistemas de signos, los pensamientos y vivencias afectivas más importantes de cada ser humano. Por tanto, es esencial en el desarrollo de otras capacidades que se apoyan en él, adentrarse en otra lengua o idioma es muy importante en el mundo de hoy, no pudiéramos hablar de un profesional profundamente preparado que no domine otras lenguas, al menos una más, independientemente de la lengua materna.

En la *Constitución de la República de Cuba* (2019), artículo 32, se plantea: “El Estado orienta, fomenta y promueve la educación, las ciencias y la cultura en todas sus manifestaciones” (p. 3). En su política educativa, científica y cultural se atiende a los postulados siguientes: “Se fundamenta en los avances de la ciencia, la creación, la tecnología y la innovación, el pensamiento y la tradición pedagógica progresista cubana y la universal” (p. 4).

En la educación cubana se han venido produciendo varios cambios, los cuales han impactado también la formación del profesional, es una necesidad garantizar en ellos el dominio de otras lenguas que le permitan tener un espectro más amplio de información y de acceso a los adelantos más importantes de la ciencia. La lengua inglesa y su proceso de enseñanza-aprendizaje, forman parte de las pretensiones que persigue la formación de docentes en Cuba y específicamente los que se forman para la Educación Especial.

Estos profesionales enfrentan la atención a educandos con necesidades educativas especiales, cuya formación ha estado sometida a numerosos cambios y por tanto tienen metas cada vez más elevadas, lo que exige de una formación profunda y el acceso a la información que existe en diversas partes del mundo que emana de investigaciones avanzadas en el campo de la educación. Al revisar el *Modelo del profesional de la carrera Educación Especial* (2016), se constató que plantea entre los objetivos del primer año lo siguiente: utilizar correctamente las normas de la expresión oral y escrita en su comunicación personal, académica y en su práctica laboral, así como para su enriquecimiento cultural.

El programa de estudio de inglés de los estudiantes de Educación Especial tiene como objetivo desarrollar la comunicación oral con precisión lingüística. Las lecciones están diseñadas sobre la base del enfoque de actividades comunicativas, que establece la contextualización de la enseñanza en situaciones significativas. Sin embargo, a partir de la participación en los colectivos de disciplina y año, la observación sistemática al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Educación Especial, el intercambio con los profesores en ejercicio, así como la experiencia práctica como profesora de idioma inglés, se ha podido apreciar que presentan las siguientes insuficiencias en el aprendizaje de la lengua inglesa:

- Dificultades para comprender el contenido de textos publicados en lengua inglesa, hasta en los aspectos más elementales.

- Presencia de temores acerca del empleo de la lengua inglesa en su enriquecimiento cultural.
- Dificultades para incluir textos en habla inglesa en los informes de investigaciones como resultado del trabajo científico investigativo

Los elementos anteriores me conducen a plantear considerar que existen insuficiencias que se presentan en la formación del profesional de la carrera de Educación Especial para apropiarse de la lengua inglesa. Por lo que el objetivo de la investigación es proponer un conjunto de actividades con el uso recursos de multimedia para desarrollar la comprensión auditiva en idioma inglés en los estudiantes de la carrera de Educación Especial.

### **Fundamentos teóricos que sustentan la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa**

La investigación parte del análisis de la relación entre el profesional de la educación y la sociedad, se analizan fenómenos a la luz de nuevas concepciones y en el caso de las necesidades educativas especiales, han estado conformándose nuevos conceptos para dar respuestas que concuerden con las aspiraciones de la sociedad cubana de formar profesionales capaces de dominar una lengua extranjera que les sirva como medio de comunicación con otros investigadores de ciencia y como vía para acceder a lo más avanzado en rama del saber.

Por otro lado, es necesario analizar como un principio rector en este proceso, el del desarrollo, que presupone que el conocimiento es ilimitado y que por tanto el hecho de que se hayan conquistado peldaños importantes en la formación de este profesional, no implica que se ha logrado todo lo que aspira la sociedad, sino que ella exige que se asimile la necesidad de preparar a los profesionales para retos superiores y en este caso, para lograr formar, a los futuros profesionales con mejores competencias en una segunda lengua que tiene un carácter universal.

Desde la sociología se asume la comprensión de las relaciones que establece el hombre con la familia, la comunidad y las influencias recíprocas para propiciar transformaciones, así como brinda información sobre todos los factores que intervienen en el hecho educativo.

Al mismo tiempo, resulta significativo el impacto social que tiene lograr la formación de un docente con un compromiso social, que esté ligado a las necesidades y problemáticas sociales sensibles a grupos que, aunque no sean mayoría forman parte de la diversidad que conforma el universo, con las consecuentes implicaciones que ello tiene para las familias y demás personas que estén relacionadas con el problema de la atención a las personas con necesidades educativas especiales.

El sustento psicológico de la investigación se basa en la escuela socio histórico cultural Vigotsky (1989) y sus seguidores, con su posición optimista en el análisis de los factores sociales como determinantes en la personalidad, que permite considerar la posibilidad de que la profesionalización del profesional de la Educación Especial puede alcanzar niveles superiores a partir de una concepción que lo prepare de una forma científica para asumir el reto de atender a educandos con características especiales.

Una posición de enseñanza-desarrollo consecuente con esta escuela psicológica, implica considerar las posibilidades de desarrollo de los seres humanos como ilimitadas y en este caso es posible tomar en cuenta que en los momentos actuales existen condiciones que favorecen el cambio de conceptos en la formación de profesionales de la educación y que puede transitarse a estadios superiores.

Las personas realizan actividades relacionadas con las lenguas (primeras o segundas) a diario: escuchar música o la radio, ver la televisión, hablar por teléfono, interactuar con otras personas, leer y escribir, por ejemplo. La comprensión auditiva ocupa gran parte del tiempo dedicado a estas actividades y es necesaria para el desarrollo personal y la interacción con los demás. En el caso de la enseñanza de lenguas, la comprensión auditiva debería presentarse de forma que no esté exenta de su contexto, de cualquier apoyo visual que tan habitual es fuera del aula de idiomas como, por ejemplo, la presencia del emisor del mensaje; si su interlocutor está presente, el estudiante podrá tener en cuenta su expresión facial y sus movimientos.

Escuchar es una habilidad importante en la comunicación, pero no es simple, implica poder captar el significado mediante la comprensión de la entonación, el estado de ánimo, hacer predicciones y reconocer el vocabulario y las estructuras gramaticales utilizadas. Un oyente eficaz debe ser capaz de discriminar sonidos, reconocer palabras, identificar estructuras gramaticales, tener en cuenta elementos de comunicación lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos. También debería ser capaz de utilizar el conocimiento previo y el contexto para adivinar, predecir y confirmar el significado.

El autor asume que la comprensión auditiva es la capacidad de comprender lo que una oración en particular pretende codificar y su función en el proceso de comunicación teniendo en cuenta los antecedentes socios históricos comunes, o no, de hablante y oyente.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural ha sido referente para muchos autores, sobre todo del ámbito de la lingüística. Este enfoque parte de una concepción de la cultura como sistema de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico. De igual forma, para Roméu (2006), este enfoque toma lo mejor de los postulados de la escuela histórico-cultural de Vigotsky (1989) en tanto considera el lenguaje como un fenómeno social e histórico que devela la unidad entre lo afectivo, lo cognitivo, lo interno y externo; así como el carácter activo de la conciencia y la relación entre enseñanza y desarrollo.

La comprensión auditiva comprende en sí un grupo de procesos sin los cuales esta no es posible. Estos procesos permiten que el oyente transite por cada una de sus fases, a saber: pre audición, audición y post audición y que finalmente este responda a la comunicación de la manera más acertada posible.

Dichos procesos, según Antich (1986), presuponen:

- La percepción de los signos lingüísticos como resultado de la audición (PSL).
- Identificación de lo escuchado con el patrón de referencia conocido (IPR).
- Descodificación del signo lingüístico (DSL).

- Establecimiento de relaciones entre los conceptos a partir de su forma gramatical (RCG).
- Comprensión del contenido enunciado (C).
- Autocontrol (A).

Existen varias estrategias o técnicas que contribuyen directamente a la comprensión de la entrada. Las estrategias de escucha se pueden clasificar según la forma en que el oyente procesa la entrada. Las estrategias de arriba hacia abajo se basan en el oyente; el oyente aprovecha el conocimiento previo del tema, la situación o el contexto, el tipo de texto y el idioma. Este conocimiento previo activa un conjunto de expectativas que ayudan al oyente a interpretar lo que escucha y anticipar lo que vendrá después. Estrategias top-down incluidas:

- Escuchar la idea principal.
- Predecir.
- Hacer inferencias.
- Resumir.

Las estrategias ascendentes se basan en texto; el oyente confía en el idioma del mensaje, es decir, la combinación de sonidos, palabras y gramática que crea significado. Las estrategias ascendentes incluyen:

- Escuchar detalles específicos.
- Reconocer cognados.
- Reconocer patrones de orden de palabras

Los oyentes estratégicos también usan estrategias meta cognitivas para planificar, monitorear y evaluar su escucha:

- Planifican, decidiendo qué estrategias de escucha servirán mejor en una situación particular.
- Supervisan su comprensión y la eficacia de las estrategias seleccionadas.

La eficacia de las actividades está ligada a la consecución de los objetivos de comprensión auditiva y al éxito de la combinación de las estrategias auditivas.

El currículo del inglés se diseña para contribuir a reforzar el currículo general de las universidades y la formación de profesores revolucionarios y responsables en un ambiente activo y de cooperación, donde los hábitos y las habilidades se formen gradualmente mediante un proceso que incluya no sólo el estudio y la práctica, sino también la creatividad, la solución de problemas y donde se asuman riesgos al aprender la lengua extranjera.

La concepción metodológica de la asignatura es el enfoque comunicativo integrando los principios básicos del método práctico consciente para la sistematización de los contenidos que contribuya al desarrollo de las habilidades comunicativas y de la enseñanza del inglés a través de otros contenidos para propiciar la interdisciplinariedad. Por lo tanto, lo más importante para los estudiantes de inglés como lengua extranjera es

usar el inglés en variadas situaciones comunicativas y complementar el aprendizaje de otras áreas académicas.

Las actividades para desarrollar la comprensión auditiva deben estar encaminadas a propiciar la comprensión de preguntas y respuestas y demás formas de comunicación oral, debe garantizar la comprensión de textos y el desarrollo de hábitos de pronunciación, prestar especial atención a la identificación de sonidos, patrones de entonación y la práctica de los mismos.

Se concluye que en esta parte las transformaciones en la educación han contribuido a revolucionar la clase de lengua inglesa y en especial la comprensión auditiva, con la introducción de la tele clase, el software educativo y el acceso a las nuevas tecnologías. Además, la comprensión auditiva ha recibido un esmerado tratamiento debido al uso de los diferentes medios audiovisuales dando la posibilidad a futuros profesores de inglés de escuchar diferentes variedades de la lengua que no tienen en su entorno y acceso a las nuevas tecnologías.

El dominio del idioma inglés se establece como requisito de graduación para los estudiantes de la Educación Superior, inicialmente en un nivel básico equivalente a un A2 y transita hacia un nivel intermedio equivalente a un B1, al seguir la estructuración por niveles establecida para la educación cubana mediante la implementación de la política de perfeccionamiento de idioma inglés.

El Centro de Idiomas organiza el proceso de formación en el idioma y crea los ambientes de aprendizaje necesarios (R/M 165, 2019). En este sentido, el proceso docente está organizado de la siguiente forma:

- Los estudiantes de primer año que no certifiquen el nivel A2 (Requisito de graduación) en el examen de certificación-colocación en el mes de septiembre, matriculan obligatoriamente en los cursos correspondientes.
- Los estudiantes deben alcanzar el nivel A1 en el primer semestre del segundo año académico.
- El nivel de idioma A2 debe certificarse en el tercer año académico.

Se realizan tres convocatorias en el curso, la primera al comienzo del primer semestre, la segunda al inicio del segundo semestre y la tercera antes de finalizar el año académico:

- Los estudiantes de primer año se presentarán a examen de certificación con carácter obligatorio en septiembre.
- Los estudiantes de 2do y 3er años deben hacer la solicitud oficial en la secretaría del CENID para presentarse al examen.
- Los estudiantes podrán presentarse a la segunda convocatoria solo cuando hayan aprobado el curso matriculado, mediante examen de fin de curso.
- El estudiante que abandone el curso matriculado, podrá presentarse solo a la tercera convocatoria.

Características del examen de certificación:

- Listening: Tiene un minuto para leer las instrucciones, escuchar dos veces cada audio (dos a tres audios) y responder 25 ítems (30 min).
- Tienen cinco minutos de descanso.
- Reading: leer dos textos y responder 25 ítems (60 min).
- No se descuentan las faltas de ortografía a no ser que cambie el significado de la palabra.
- Writing: dos tareas, responder una carta (30 min). Redactar un texto sobre un tema (30 min).
- Speaking: dos momentos que abarca de ocho a diez minutos (entrevista con el profesor, hablar sobre un tema con algunas preguntas) Grabación de video y/o audio.

*Medios audiovisuales para la comprensión auditiva*

El uso de materiales audiovisuales, antes limitado a mapas, gráficos, ilustraciones de libros de texto, museos y excursiones, ahora incluye todos los desarrollos de las industrias fotográfica y cinematográfica, así como grabaciones de radio, sonido y video, computadoras y televisión. El advenimiento de los programas informáticos multimedia hizo que el aprendizaje fuera aún más individualizado, ya que los estudiantes adquirieron la capacidad de participar en la creación de sus propios materiales y programas de aprendizaje.

La teoría del aprendizaje en la última década se ha expandido dramáticamente debido a la introducción de multimedia. Desde los enfoques cognitivos hasta los sociohistóricos, se han desarrollado varias líneas educativas teniendo en cuenta el uso de un contenido combinado que aprovecha diferentes formatos en una investigación han evolucionado tratando desde un enfoque cognitivo. Las posibilidades de aprendizaje e instrucción son casi infinitas.

Para alcanzar este objetivo es necesario que los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, incluidos los medios didácticos, tengan que graduarse a los contenidos que aparecen en el diseño curricular de las asignaturas. Diversos autores han tratado el tema de los medios de enseñanza. Argumentan la utilidad práctica de acercar la naturaleza al aprendiz o al menos traer una representación del mundo real y afirman que los medios didácticos son todos aquellos materiales que necesita el docente y el alumno para estructurar y conducir de manera eficaz el proceso de instrucción y enseñanza en cualquier nivel educativo y en cualquier materia.

Este autor considera que los medios de enseñanza constituyen un apoyo para el aprendizaje de los estudiantes y para complementar el método seleccionado por el docente. En el IV Seminario Nacional para Educadores se establece que los medios de enseñanza son las diversas imágenes y representaciones de objetos y fenómenos creados específicamente para el proceso de enseñanza, y comprende los objetos naturales e industriales, en su forma natural o no, que se utilizan como recurso del

conocimiento. No hay lección moderna o contemporánea de calidad sin el uso adecuado y efectivo de ayudas materiales que expongan la realidad a los estudiantes.

Según González (1986) los medios didácticos son los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje que actúan como soporte material de los métodos y sirven para alcanzar los objetivos planteados. Los medios didácticos como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje contribuyen a desarrollar convicciones ideológicas, científicas, filosóficas y éticas por lo que deben ser planificados teniendo en cuenta su carácter social. Forman parte de un proceso mayor y no deben sustituir las funciones educativas y humanas del docente que lo organiza, dirige y controla.

La primera vía sensorial para la adquisición de conocimientos es la vista, es por ello que el uso de los medios didácticos, y en especial los audiovisuales, mejoran la asimilación de los contenidos y favorecen su mayor permanencia en la mente humana. También son medios poderosos para recuperarse del cansancio y el estrés en un grupo de estudiantes al tiempo que propician cambios en la dinámica de la actividad.

### **Fundamentación de actividades para desarrollar la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés**

Se diseñan varias actividades con el uso de materiales audiovisuales, las cuales están dirigidas a los estudiantes de 1er y 2do año de la carrera de Educación Especial de la Universidad de Las Tunas. Se sustentan en los fundamentos teóricos referidos a la formación integral de la personalidad. Las actividades que se proponen contribuyen a la formación de capacidades, hábitos y habilidades y al dominio de soluciones prácticas que permitan resolver los problemas profesionales.

Para mejor comprensión, a continuación, algunas de las actividades:

#### Actividad 1

Unidad 6. What do you remember?

Tipo de actividad: completar los espacios blancos

Objetivo: completar las palabras faltantes.

Secuencia: mientras escucha.

Tiempo aproximado: 15 minutos.

Medios de enseñanza: materiales audiovisuales.

Función comunicativa: preguntar y ofrecer información personal.

Procedimiento: poner un fragmento del video y escuchar atentamente para completar los espacios en blanco.

Do you \_\_\_\_\_ girl

On the \_\_\_\_\_ you and me

Till dawn, \_\_\_\_\_ or \_\_\_\_\_

What about us, \_\_\_\_\_

Do you, do you, do you,

Do you, do you.

In the \_\_\_\_\_, on the \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ and \_\_\_\_\_ in Spain?

What about, what about.

Actividad 2

Unidad 6 What's your town like?

Tipo de actividad: selección múltiple.

Objetivo: distinguir información específica.

Secuencia: después de escuchar.

Tiempo aproximado: 15 minutos.

Medios de enseñanza: materiales audiovisuales.

Función comunicativa: preguntar y ofrecer dirección.

Procedimiento: reproducir el diálogo y escuchar cuidadosamente para responder las siguientes preguntas.

1- Check the correct item according to what you hear.

1-Where is the Post Office?

a -The Post Office is near the bank.

b -The Post Office is across from the bank.

2-Excuse me, is there a Post Office near here?

A \_\_ Yes, there is a Post Office in front of the library.

B \_\_ Yes, there is a Post Office beside the library.

Evaluación: es individual, de acuerdo con la comprensión de cada estudiante al distinguir información específica.

### **Una primera aproximación a los resultados**

Luego de la aplicación de las actividades con el uso de materiales audiovisuales se realizó un diagnóstico de la situación de aprendizaje, con el objetivo de constatar la efectividad y factibilidad de estas, en relación con la comprensión auditiva desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la carrera Educación Especial. Los estudiantes lograron desarrollar la comprensión auditiva en idioma inglés, evidenciado en la comprensión de textos y el desarrollo en su pronunciación, logrando la identificación de sonidos, patrones de entonación y práctica de estos.

Las actividades contribuyeron no solo a la comprensión auditiva sino a la formación integral del profesional, desarrollaron habilidades y hábitos para comunicarse mejor entre ellos y con sus profesores. En su aplicación se puso en práctica la cooperación de todos los estudiantes y la motivación para la autogestión del conocimiento. La participación fue muy activa, hubo un mayor entusiasmo en el desarrollo de las actividades que al inicio de estas.

## Consideraciones finales

La sistematización de los fundamentos teóricos permitió concluir que la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa ha evolucionado, a partir de la implementación de los diferentes planes de estudio y resoluciones hasta llegar a establecer el dominio del idioma inglés como requisito de graduación para los estudiantes de la educación superior.

En la caracterización inicial realizada a los estudiantes se demostró que aún es insuficiente el tratamiento a la comprensión auditiva en idioma inglés utilizando los recursos multimedia. Las actividades con materiales audiovisuales posibilitaron al estudiante de la carrera de Educación Especial adquirir habilidades para trabajar en equipos, una mayor motivación hacia la asignatura Inglés, logrando además una preparación general integral, la que se traduce en mejores modos de actuación para su desempeño profesional.

## Referencias

- Antich, R. (1986). *Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Constitución de la República de Cuba* (2019). La Habana: Ministerio de Justicia.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). *Modelo del profesional. Carrera Licenciatura en Educación Especial*. La Habana: Autor.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (2019). *Resolución Ministerial 165. Regulaciones para el perfeccionamiento del proceso de formación en idioma inglés de los estudiantes de la Educación Superior cubana*. La Habana: Autor.
- González, V. (1986). *Teoría y práctica de los medios de enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Partido Comunista de Cuba (2016). *Actualización de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. Congreso del Partido en abril de 2016*. Recuperado de <http://roa.ult.edu.cu>.
- Roméu, A. (2006). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L. S. (1989). *Obras completas*, t. V. La Habana: Pueblo y Educación.

## **La orientación educativa a estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología para favorecer la comunicación educativa**

### **Educational guidance to students of Pedagogy and Psychology to promote educational communication**

Javier Alejandro Rodríguez Cruz<sup>1</sup> ([javi9304@nauta.cu](mailto:javi9304@nauta.cu)) (<https://orcid.org/0000-0001-8324-1595>)

Yaceli Domínguez Rodríguez<sup>2</sup> ([yacelidominguez@gmail.com](mailto:yacelidominguez@gmail.com)) (<https://orcid.org/0000-0002-4985-5523>)

Yaisel Villavicencio Campos<sup>3</sup> ([villavicencio@gmail.com](mailto:villavicencio@gmail.com)) (<https://orcid.org/0000-0003-2361-0701>)

#### **Resumen**

La orientación educativa a estudiantes constituye un tema de gran satisfacción para los docentes quienes deben formar cualidades positivas en los estudiantes. La presente investigación se refiere al desarrollo de la orientación educativa en los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología, el diagnóstico realizado permite afirmar la existencia de una problemática científica. La sistematización teórica destaca a la orientación educativa como uno de los componentes de mayor significación de la comunicación educativa. Fueron fundamentadas teóricamente, desde su objeto de investigación y campo de acción. Para determinar el estado real del problema detectado se emplearon técnicas y métodos de investigación como los del nivel empírico y teórico determinando las causas que influyen en el proceso docente-educativo en esta educación. Se diseña, ejecuta y evalúa una metodología estructurada por etapas que permite una mejor organización del tema a tratar y promover el protagonismo y ejercicio reflexivo. Los resultados de la implementación de dicha metodología confirman la funcionalidad y validez de la idea científica.

**Palabras claves:** orientación educativa, comunicación educativa, orientación, comunicación.

#### **Abstract**

The educational guidance to students is a subject of great satisfaction for teachers who must form positive qualities in students. The present research refers to the development of educational guidance in students of the Psychology Pedagogy career, the diagnosis carried out allows affirming the existence of a scientific problem. The theoretical systematization highlights educational guidance as one of the most significant components of educational communication. They were theoretically grounded, from its object of research and field of action. In order to determine the real state of the detected problem, research techniques and methods were used, such as those of the empirical and theoretical level, determining the causes that influence the teaching-educational process in this education. A methodology structured by stages is designed, executed and evaluated, which allows a better organization of the subject to be dealt with and

---

<sup>1</sup> Licenciado en Pedagogía Psicología. Profesor Asistente. Universidad de Las Tunas. Cuba.

<sup>2</sup> Licenciada en Pedagogía Psicología. Psicopedagoga de la Escuela Especial Jorge Aleaga Peña. Las Tunas, Cuba.

<sup>3</sup> Licenciado en Psicología. Profesor Asistente. Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba.

promotes the protagonism and reflective exercise. The results of the implementation of this methodology confirm the functionality and validity of the scientific idea.

**Key words:** educational guidance, educational communication, guidance, communication.

### **Estudio de los antecedentes de la comunicación educativa**

El desarrollo de la comunicación educativa en el contexto universitario de formación del profesional constituye un asunto de importancia estratégica en Cuba, en el actual panorama regional donde aparece insertada. El reconocimiento por la UNESCO de los resultados de la educación en nuestro país apunta a dicho carácter estratégico, donde se apuesta por la formación de un profesional competente y comprometido con su presente y futuro.

De ahí los ribetes que alcanza el desarrollo de la comunicación educativa en el proceso de formación inicial y permanente del profesional de la educación. Una metodología que dé respuesta a las disímiles problemáticas comunicacionales en la universidad donde se forman dichos profesionales se convierte en un atractivo que se justifica por sí solo.

En la situación de comunicación el hombre interviene como personalidad y la eficiencia en su actuación está dada por elementos ejecutores, instrumentales, motivacionales, caracterológicos y personalológico en general. Muchos factores intervienen en este caso. Cualquier experiencia que enriquezca cada personalidad, potencialmente favorece sus posibilidades para la comunicación. Sin embargo, deben delimitarse aquellos elementos que al nivel de la acción pueden ser entrenados en algunas esferas como es la del magisterio y contribuir así a un mayor grado de profesionalismo, sin descartar otras influencias educativas.

La formación de un profesional de la educación que responda a estos propósitos ha sido y es la aspiración del Estado cubano, para lo cual se han dedicado desde las universidades formadoras, esfuerzos que garanticen como resultado final, un profesional que pueda responder a las exigencias de la sociedad. Los resultados científicos aportados en el campo de la comunicación educativa han sido notorios, sobre todo en las décadas de los 70, 80 y 90 del siglo pasado, basta con recordar los trabajos, Lomov (1989), González (1995), Durán (1995), Fernández y otros (2001), González y otros (2002), Giménez (2004), entre otros. En el actual Siglo XXI mediado por las TICs, estos resultados se han localizado en las áreas de las competencias comunicativas con enfoques marcadamente lingüísticos y psicologizantes.

La experiencia durante dos años en la formación de profesionales, y como investigador del Proyecto: Orientación y asesoría psicopedagógica en contextos educativos, laborales sociales y clínicos para el desarrollo socioeducativo cubano, en observaciones e intercambios realizados a la actividad pedagógica de los estudiantes, evidencia que existen manifestaciones de insuficiencias:

- Escasos argumentos teóricos metodológicos para favorecer la comunicación en el proceso de formación inicial en los estudiantes de Pedagogía Psicología.
- Inadecuadas relaciones interpersonales entre los miembros del grupo.
- Incorrecto uso de métodos y técnicas en la comunicación educativa.

A partir de lo antes expuesto, se define como objetivo: elaborar talleres que en su aplicación favorezca la orientación educativa como herramienta favorecedora de la comunicación educativa.

En consonancia con ello, se ubica a la comunicación educativa en diversos niveles. Se le considera a esta como un hecho o entidad real; y, por lo tanto, organizada de alguna manera. Al tomar en cuenta que es una entidad real y que forma parte de una realidad, se puede analizar como fenómeno histórico, cultural, social, comunicativo y cognitivo (en esta entrega solo se trata como fenómeno histórico y cultural). Por consiguiente, la enseñanza, parte de la educación, exige la competencia de la comunicación, ya que sin esta última no puede darse la primera, por lo cual la relación comunicación y educación es una constante histórica.

El hombre prehistórico que por primera vez deseó dejar sus conocimientos a otros hombres con el fin de preservar tales conocimientos, utilizó la relación comunicación - educación. Los instrumentos que uso para ello debieron haber sido los biológicos, como la voz producida por los órganos fonadores, la exhibición de su cuerpo, etc. Con el tiempo, los instrumentos de la comunicación han variado debido principalmente a los avances tecnológicos de cada grupo social, así, por ejemplo, se puede pensar en la pintura, la escultura, la escritura en papiro, en piedras, la cerámica, el cine, la fotografía, las marionetas, la cartografía, el radio, la televisión, los ordenadores, entre otros.

Durante muchos años la relación comunicación-educación se contempló dentro de la acción misma de educar, es decir, los procedimientos para educar, el contenido de la educación, las actitudes del “enseñante” y los instrumentos de la comunicación usados para educar, entre otros aspectos más, se concebían como componentes indiferenciados de la educación. En este punto, importa resaltar de entre los componentes de la educación a los instrumentos de la comunicación (de aquí en adelante se denominarán solo instrumentos) ya que, hasta la década de 1920, no se había recapacitado en que dependiendo del instrumento se lograban aprendizajes diferenciados.

Hay algunas condiciones específicas que permiten hablar ya de comunicación educativa, principalmente o como elemento desencadenante: el avance tecnológico aplicado a los instrumentos de comunicación. Se podría decir que un avance tecnológico muy importante fue la escritura aplicada a piedras y sobre todo a papiro (en cualesquiera de sus formas) por más rudimentario que parezca. Sin embargo, esta tecnología no era de uso masivo, es decir, no se producía ni exhibía para el conjunto del grupo social en cuestión, sino que era producida para una cierta elite con conocimientos y funciones sociales especializadas, como por ejemplo los sacerdotes, chamanes, brujos, sabios, es decir, aquellos sobre quienes recaía la función de mantener (producir y/o reproducir) las tradiciones, costumbres y explicaciones que daban sentido a la vida comunitaria.

En este sentido, ni siquiera la invención de la imprenta, que permitía el uso de la información contenida en libros (escritura), fue tan importante como para que todos los individuos del grupo social tuvieran acceso a tales conocimientos. La razón consiste en que para leer es necesario aprender a hacerlo y sólo algunos individuos de la sociedad tenían las posibilidades de hacerlo. Esto no niega la existencia de esfuerzos muy

importantes para lograr que cada vez el número de alfabetos sea mayor en cada sociedad, hasta el grado de que la enseñanza de la lecto-escritura se haya convertido en un deber de los Estados modernos.

Saber leer y escribir todavía está reservado para quienes asisten a un proceso de instrucción (por fortuna cada vez mayor) pero lo que interesa aquí resaltar es que la habilidad de leer es necesariamente enseñada.

Lo mismo podría pensarse de la fotografía, aunque ésta tiene diferencias con el lenguaje verbal, es decir, cada vez más, la tecnología se aplicaba a “reproducir” la realidad de manera más analógica, más parecida, este es el caso de la fotografía; sin embargo, el uso de este instrumento de comunicación no se difunde como práctica común a toda la sociedad, sino, nuevamente a un reducido grupo de “iniciados” en tales prácticas. Esto también sucede en los comienzos del cinematógrafo, cuyo avance sustancial, con respecto a la fotografía, es que reproducía los movimientos “naturales” y cuyas imágenes son muy similares a las que percibe el ojo humano.

No es sino hasta el advenimiento de los medios electrónicos que las formas de transmisión, que recogen la voz humana y las imágenes que percibe el ojo humano, son tan parecidas a sus formas naturales que quienes recibe tales mensajes no necesita de una instrucción tan sistematizada y especializada como el de la lecto-escritura. Aparte de que cada vez más estos instrumentos de comunicación son adquiridos por más personas, casi hasta el grado de que todas las familias tienen un aparato con estas características. Baste una revisión a cualquiera de las estadísticas sobre tenencia y uso de medios de comunicación electrónicos.

Lo que importa rescatar de este apartado es que desde 1921 los educadores se aplicaron a observar y a utilizar tales medios (en aquel entonces radio, cine y fotografías, aunque estos dos últimos no electrónicos) en el acto educativo. Este es el momento del nacimiento de la comunicación educativa, aunque por aquellos años se le llamaba comunicación audiovisual o auxiliar de la enseñanza. El término comunicación educativa surge en la década de los 1960, junto con un sinónimo, el de educomunicación.

Para resumir, según esta perspectiva, la comunicación educativa como objeto de estudio es relativamente nueva (1920) y surge gracias al uso de los instrumentos de comunicación masiva aplicados a la educación. Las características de estos medios consisten en presentar expresiones cada vez más analógicas al objeto de referencia.

### **Fundamentos teóricos e históricos que sustentan la comunicación educativa**

La comunicación posee una fuerte carga educativa porque las personas que intervienen en ella reciben la posibilidad de transmitirse entre sí toda su realidad psicológica, los valores sociales, conocimientos y habilidades para la interacción exitosa con otras personas, lo que repercute en el perfeccionamiento de la personalidad. En este sentido, González (1995) afirman que la unidad de lo cognitivo y lo afectivo constituye un principio esencial para comprender y utilizar la comunicación en la educación. Con respecto a la comunicación y la educación de la personalidad de los sujetos en ella implicados, los vínculos entre educación y comunicación son diversos y se producen en diferentes niveles.

Para Parra (2007), cualquier proceso educativo o pedagógico requiere una mediación comunicativa, que implica el dominio de un código común, la aceptación o rechazo de normas, la interacción y el encuentro entre los participantes del diálogo en una relación entre iguales. De ahí que la comunicación sea consustancial a cualquier proceso educativo, ya que la educación y la comunicación se complementan dialécticamente.

Existe una intención expresa de realizar determinados procesos comunicacionales como transmitir, informar, compartir, debatir, con el propósito explícito de ejercer una influencia educativa. Ojalvo (1997) señala dos niveles en este análisis: un nivel no propositivo, que es inherente a toda relación humana, al ser cualquier acto educativo una relación de individuos que entran en interacción. Está implícito de hecho, una dimensión comunicacional, donde se intercambian mensajes, aunque este objetivo no sea consciente para algunos de los implicados. También se refiere a un nivel propositivo, en el cual existe una intención expresa de realizar determinados procesos comunicacionales como transmitir, informar, compartir, debatir, con el propósito explícito de ejercer una influencia educativa.

Al realizar una síntesis de las posiciones más importantes en cuanto a la relación entre comunicación y educación, se asume que:

Lomov (1989) ha reiterado que la actividad educativa es una actividad comunicativa por excelencia, en la que se manifiestan todas las funciones que le son inherentes a esta última: informativa, afectiva y reguladora de la conducta. A su vez, González (1995) comparte el criterio de que la función esencial de la escuela es la educación y señala que la base de la educación es precisamente la comunicación. A través de la comunicación se brinda la enseñanza y a su vez se ejerce una influencia educativa sobre el escolar en un medio participativo.

Este último autor analiza que no siempre el resultado del proceso interactivo se puede apreciar en el ámbito actual de la relación en que este se produce. Con frecuencia la experiencia interactiva produce emociones y reflexiones que permiten en el sujeto una continuidad activa y reflexiva sobre un momento pasado y gracias al papel activo que el sujeto asume en la continuación de una interacción fructífera, se produce un momento posterior activo de construcción o reconstrucción del conocimiento.

El estudio y profundización de la dimensión educativa de la comunicación exige una aproximación de las relaciones entre educación y comunicación. Para encarar este estudio hay que penetrar los umbrales del enfoque histórico-cultural, ya que es Vigostky (1981) uno de los que más ha aportado a esta concepción, una relación que involucra el concepto de actividad, la que permite el desarrollo de los procesos psíquicos y la apropiación de la cultura, es siempre social porque requiere la comunicación con otros hombres en que surge el mundo espiritual de cada sujeto, su personalidad; primero, en el plano social, en la interacción de unos individuos con otros, y después, mediante un proceso de interiorización de sus relaciones.

Otro de los aportes de Vigotsky (1981) a la comprensión de la relación entre educación y comunicación, se refiere al papel del lenguaje en el desarrollo de la actividad cognitiva. Los sistemas de signos, especialmente el lenguaje humano, son los mediadores que explican la relación genética entre los procesos de interiorización y de exteriorización.

Para Freire (1985) comunicación y educación son dos procesos similares, horizontales y no autoritarios, en los cuales los participantes del diálogo (profesores y estudiantes) establecen entre sí una interacción que los enriquece mutuamente, al transformarse constantemente en emisores y receptores de los mensajes y experiencias en busca del propósito educativo. Este teórico de la comunicación dialógica sustenta su concepción y práctica educativa en el establecimiento de relaciones comunicativas, que se inicia en la medida que el profesor empieza a pensar en aquellos contenidos sobre los cuales va a dialogar con los estudiantes, para lo que, al decir del propio autor, es imprescindible partir de las experiencias y vivencias, de su propio saber.

A este criterio hay que sumar la posición de Santoyo (1985), para el cual la educación es un proceso de interacción, en el que los hombres se educan en el diálogo, comparten y discuten sobre el saber, socializan sus conocimientos y aprenden por medio de la crítica; al mismo tiempo, toda acción pedagógica comprometida se origina en la comunicación dialogada. Por su parte, Pichón-Riviere (1985) reitera que los procesos de aprendizaje y comunicación son coexistentes y cooperantes y que entre ellos se establece desde el comienzo una interrelación dinámica y permanente, donde el aprendizaje sigue el hilo de la comunicación y viceversa.

En este orden de ideas se puede afirmar que en las concepciones pedagógicas actuales es frecuente la afirmación de que educación y comunicación son procesos inseparables, ya que cualquier hecho educativo requiere mediaciones comunicativas y no hay situación comunicativa que no tenga una influencia educativa, en algún sentido. En la relación entre comunicación y educación es significativa la influencia de la personalidad del profesor y sus relaciones con los estudiantes, así como las formas de organización del proceso docente, los métodos seleccionados, las evaluaciones, procesos que se dan en un ambiente de comunicación particular.

En el análisis realizado se aprecia que, en el desarrollo histórico de la escuela como institución social, los vínculos entre educación y comunicación son patentes y que se hacen cada vez más explícitos en la medida que se incrementa el carácter participativo e interactivo de estos procesos. Los autores consultados resaltan la importancia de la comunicación en la educación del hombre, esa educación dirigida a la comprensión de sí mismo y de los demás, donde se percibe por cada persona autodeterminación, autovaloración, sensibilidad por los otros, unido al entendimiento de los sentimientos; es aquí donde la comunicación en el proceso educativo favorece el desarrollo personalógico.

La comunicación educativa cumple un papel fundamental en la formación y desarrollo de la personalidad a través de su expresión afectiva-reguladora. Mediante esta se pueden transmitir sentimientos, emociones, estados de ánimo, vivencias afectivas que proporcionan intereses, ideales, convicciones, lo cual permite un nivel superior de autorregulación, donde la persona pueda auto desarrollarse.

La comunicación es el principal medio de influencia educativa, permite garantizar el contacto real con los estudiantes, formar una motivación para el aprendizaje, crea condiciones psicológicas para la búsqueda colectiva y las reflexiones conjuntas, se forman actitudes educativas y pedagógicas, se forma la orientación consciente de la personalidad, se superan barreras psicológicas y se establecen las relaciones

interpersonales con el colectivo estudiantil, se superan las limitaciones socio psicológicas como la timidez, inseguridad, se desarrolla el lenguaje y el pensamiento.

La comunicación educativa es un término aceptado en los medios científicos pedagógicos. En ella se refleja una realidad imposible de soslayar, con una importancia tal en los vínculos entre del profesor y sus estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en particular y en el proceso docente-educativo en general.

Un proceso realmente educativo tiene lugar cuando las relaciones humanas que se producen en el proceso pedagógico no son únicamente de transmisión de información, sino de intercambio, de interacción e influencia mutua. Ello propicia un desarrollo personalógico y mejor integración en el grupo escolar, dirigidos por profesores con una preparación suficiente para incidir de forma decisiva en la formación y desarrollo de la personalidad de sus estudiantes.

Respetar la individualidad del estudiante, con una escucha atenta de sus criterios, ideas, preguntas y sugerencias que implica una percepción exacta de la palabra ajena y la acción del otro en la situación de comunicación, unido a la percepción de los estados de ánimo y sentimientos, actitudes favorables o desfavorables, estados emocionales, índices de cansancio, aburrimiento, entre otros, a partir de signos fundamentalmente no verbales y del diagnóstico integral contextualizado.

Desarrollar la habilidad de persuasión en los estudiantes, con la que se llega a reflexionar sobre determinadas posiciones y puntos de vista en un proceso de fundamentación crítico-científica.

Manejar con tacto y maestría las manifestaciones de agresividad o violencia, y sacar conclusiones aleccionadoras, que favorezcan el crecimiento colectivo y el ejercicio de la crítica en un ambiente distendido, solidario, y provechoso para todos (Calviño, 2000).

En sentido general, esta comunicación permite ejercer influencias educativas, pues la misma estimula el desarrollo de la personalidad de los estudiantes en la esfera cognitiva, afectiva y conductual, promueve la aparición de contradicciones internas que genera desarrollo de la personalidad, adquiere carácter planificado y dirigido por el profesor en búsqueda de la interacción del grupo por lo que requiere la utilización del estilo flexible de comunicación, así como la utilización de métodos persuasivos que estimule la confianza y la seguridad de los estudiantes para abrirse al diálogo.

Gutiérrez (1976), también atribuye gran importancia al diálogo en el proceso docente, destaca que, si el aprendizaje no se realiza mediante el diálogo, en el cual docentes y discentes intercambian sus roles, no habrá aprendizaje significativo, pues toda acción pedagógica comprometida se origina en la comunicación dialogada.

Desarrolla la pedagogía del lenguaje total, la que permite que los alumnos se expresen con toda plenitud y dinámica de su ser, utilizando los medios de comunicación no sólo como instrumentos de información, sino de expresión y recreación de la realidad. Crea nuevas normas de convivencia humana, contribuye al logro de estructuras sociales más justas y más humanizantes que las actuales, mediante el empleo de técnicas de dinámica de grupos y de comunicación dialógica. Desarrolla nuevas relaciones estructurales en el sistema educativo, mediante la pedagogía no directiva donde los alumnos sean gestores de su propia historia.

El análisis hasta aquí realizada evidencia la importancia de la comunicación educativa en el desarrollo de un proceso participativo, que contribuya a que estudiantes y profesores intercambien, compartan experiencias, conocimientos, sentimientos como condiciones para el logro del establecimiento de una relación empática imprescindible para lograr el efecto educativo a través de lo que se trasmite. El cumplimiento de este propósito requiere de la preparación del personal pedagógico que tan alta responsabilidad corresponde en la educación y desarrollo de la personalidad de los educandos, para lo que precisan del desarrollo de la comunicación educativa, de manera que esté en condiciones no sólo de ser un buen docente, sino un buen educador.

En Cuba esta problemática es estudiada por González (1985), en su esencia destaca la importancia de la comunicación del maestro con sus alumnos dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje en particular y en el proceso pedagógico en general, para el cumplimiento de los objetivos de la educación. Es importante destacar que la comunicación educativa hay que organizarla y sistematizarla, en correspondencia con las exigencias que emanan de la sociedad, encaminadas hacia el desarrollo de las características psicológicas correspondientes.

La comunicación educativa reviste gran importancia en el desarrollo y perfeccionamiento de la personalidad, pues los participantes en el proceso tienen la posibilidad de transmitir a los demás su realidad psicológica, valores sociales conocimientos y habilidades que propician la interacción exitosa entre uno y otros.

El tratamiento a la comunicación educativa por diferentes autores tanto en Cuba como en el extranjero, no difieren en su esencia al destacar las interacciones que se establecen entre profesores y estudiantes con las cuales se ejercen influencias educativas. El desarrollo de la comunicación educativa contribuye a la efectividad del desempeño profesional de los maestros y profesores, al incidir en el desarrollo de habilidades profesionales, entre las que se destacan las comunicativas. Durán (1995) y González (1995), atribuyen gran importancia a su estudio, sin embargo, aún existen limitaciones en la manifestación de estas habilidades durante el desarrollo del proceso pedagógico.

De lo anteriormente planteado se infiere la necesidad de preparar al profesional de la educación en fundamentos teóricos y metodológicos de la comunicación educativa, en estrategias comunicativas que permita desarrollar un proceso pedagógico eficiente. Al formar a profesores con conocimientos teóricos, metodológicos y de estrategias comunicativas contribuirá al desarrollo del pensamiento de sí mismo y de sus educandos, lo que influirá en la efectividad del aprendizaje.

Al abordar los requisitos psicológicos y pedagógicos del proceso docente-educativo durante la labor pedagógica del profesor, es imprescindible destacar entre estos la relación profesor-alumno, por la gran incidencia que en el plano psicológico tiene para que se manifieste la integración de lo cognitivo y lo afectivo, así como tener en cuenta que este proceso transcurre a través de la actividad y la comunicación.

### **Caracterización psicológica**

La comunicación profesor-alumno constituye un elemento de primer orden en el acto de enseñar y aprender, en gran medida el éxito que en este proceso se obtenga depende

del manejo acertado de la palabra por parte del profesor, que podrá hacer comprender al alumno el conocimiento que trasmite, influyen también las actitudes emocionales que asume ante lo que expone, su convicción de lo que dice y el método que utilice para la transmisión de estos conocimientos, teniendo en cuenta que es un proceso activo y de influencia recíproca.

### **Caracterización pedagógica**

Las tareas de enseñanza y aprendizaje que se planteen a cada período del desarrollo psíquico deben responder a la nueva situación social del desarrollo, que está caracterizada por una determinada combinación de factores internos y externos que provocan cambios radicales en el contenido y en la correlación de las tendencias motivacionales esenciales de la edad, que determina la reestructuración de las demás particularidades psicológicas, que se manifestarán en las diferentes actividades que desarrollan.

La importancia de una adecuada organización y dirección de la comunicación educativa para el éxito del proceso docente es abordada a partir del trabajo de varios autores; se introducen las nociones de tarea comunicativa y etapas de la comunicación pedagógica para estos fines. Desde el punto de vista pedagógico la conceptualización de la noción de comunicación educativa puede diferenciarse en dos tendencias fundamentales: la comunicación educativa instrumental y la procesual.

En la primera vertiente, la comunicación se concibe como técnica o tecnología, instrumento valioso para la educación pero que no constituye la esencia de la misma. Se atiende a la funcionalidad pedagógica, didáctica de los medios sobre la base de un modelo exógeno de educación, presente tanto en la Pedagogía tradicional como en la Tecnología Educativa.

### **Consideraciones finales**

El estudio de los antecedentes de la comunicación educativa, así como la fundamentación teórica y práctica del campo, evidencian insuficiencias en la práctica. En este sentido, los talleres propuestos constituyen el soporte para la orientación educativa en los estudiantes desde la comunicación educativa. Los resultados obtenidos evidencian satisfacción en los estudiantes y profesores para el establecimiento de una orientación educativa, puesto que se transformó de manera satisfactoria a los sujetos de la muestra.

### **Referencias**

- Calviño, M. (2000). *Orientación psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple*. Colombia: Editorial Linotipia Bolívar.
- Durán, B. (1995). El proceso docente-educativo como proceso comunicativo. En *Comunicación Educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Fernández, A. M. y otros (2001). *Comunicación Educativa y Grupo Escolar*. La Habana: Universidad Pedagógica Enrique José Varona.
- Freire, P. (1985). *Diálogo e interacción en el proceso pedagógico*. México: El Caballito.

- Giménez, E. (2004). *La comunicación educativa en la labor pedagógica del entrenador de juegos deportivos de la escuela de perfeccionamiento atlético de la provincia Holguín* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.
- González, A. M. y otros (2002). *Comunicación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, R. F. (1985). *Psicología de la Personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, R. F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Gutiérrez, F. E. (1976). *Pedagogía de la comunicación*. Costa Rica: Editorial Costa Rica.
- Lomov, B. F. (1989). *El problema de la comunicación en psicología*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Ojalvo, V. (1997). *Libro de las comunicaciones*. CEPES. La Habana. Soporte digital.
- Parra, J. (2007). *Estrategia pedagógica dirigida a la formación inicial del modo de actuación profesional pedagógico en la universalización, Las Tunas 2007* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.
- Pichón-Riviere, E. (1985). *Del Psicoanálisis a la Psicología Social*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Santoyo, S. R. (1985). *Apuntes para una didáctica grupal. Diálogo e interacción en el proceso pedagógico*. México: El Caballito.
- Vigostky, L. S. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Revolucionaria.

## **El adulto mayor en la sociedad cubana actual. Riesgos y prevención**

### **The elderly in the current Cuban society. Risks and prevention**

Ariagna Álamo Vega<sup>1</sup> ([ariagnaav@ult.edu.cu](mailto:ariagnaav@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0003-4588-1545>)

María de los Ángeles Ávila Álamo<sup>2</sup> ([ariagnaav@ult.edu.cu](mailto:ariagnaav@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0002-9044-8487>)

Jessica Mackenzie Cabrera<sup>3</sup> ([jessicamcelit@estudiantes.ult.edu.cu](mailto:jessicamcelit@estudiantes.ult.edu.cu))  
(<https://orcid.org/0000-0003-0547-7564>)

#### **Resumen**

Para todo adulto mayor, constituye una meta esencial transcurrir la vejez de forma agradable y en ello tiene una notable influencia su cuidador o la familia en general. Propiciar un ambiente ameno, afectuoso, ser capaces de cuidarlos, vigilarlos y prevenir las principales enfermedades que afectan a este grupo es un reto para las familias y la sociedad actual. En tal sentido, el presente trabajo tiene como objetivo analizar los principales factores de riesgo que afectan a las personas de la tercera edad y la participación de la familia en su prevención. Para ello, la búsqueda bibliográfica se centró en la caracterización del adulto mayor y la labor de la familia como factor determinante en una vejez agradable y activa. Como resultado del estudio se pudo concertar que los ancianos son propensos a padecer enfermedades propias de la edad, así como a las caídas, puesto que el organismo no responde igual a ciertos cambios en el medio donde se mueven y desarrollan. Por este motivo, fue necesario proponer actividades para que la familia reconozca los principales síntomas de algunas de estas enfermedades y sus consecuentes riesgos, como parte de la prevención de ellas en dicha etapa de la vida. Se proponen, además, actividades para garantizar una vejez tranquila y lograr la mayor autonomía posible del anciano.

**Palabras claves:** adulto mayor, familia, riesgos, prevención.

#### **Abstract**

For all older adults, it is an essential goal to spend their old age in a pleasant way, and their caregiver or family in general has a significant influence on this. Providing a pleasant and affectionate environment, being able to care for them, monitor them and prevent the main diseases that affect this group is a challenge for families and society today. In this sense, the present work aims to analyze the main risk factors affecting the elderly and the participation of the family in their prevention. To this end, the bibliographic search focused on the characterization of the elderly and the work of the family as a determining factor in a pleasant and active old age. As a result of the study, it was possible to agree that the elderly are prone to suffer from age-related diseases, as well as to falls, since the

---

<sup>1</sup> Licenciada en Educación. Especialidad Español-Literatura. Máster en Desarrollo Cultural Comunitario. Especialista en Cultura Cubana y en Literatura Infantil y Juvenil. Profesora Auxiliar de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

<sup>2</sup> Estudiante de tercer año de la carrera de Medicina, Universidad de Ciencias Médicas de Las Tunas, Cuba.

<sup>3</sup> Estudiante de tercer año de la carrera de Español-Literatura, Universidad de Las Tunas, Cuba.

organism does not respond in the same way to certain changes in the environment where they move and develop. For this reason, it was necessary to propose activities for the family to recognize the main symptoms of some of these diseases and their consequent risks, as part of the prevention of them in this stage of life. In addition, activities are proposed to guarantee a peaceful old age and to achieve the greatest possible autonomy for the elderly.

**Key words:** older adult, family, risk, prevention.

### **Consideraciones acerca del adulto mayor en la sociedad cubana actual**

El envejecimiento poblacional es uno de los grandes retos por los que está pasando Cuba y el mundo en este el siglo XXI, está basado en la proporción de personas de edad avanzada en una población determinada. Las causas del envejecimiento en diversos países del mundo están dadas en: la disminución de la natalidad y la fecundidad, las migraciones tanto internas como externas y la mortalidad infantil. Para el adulto mayor es una meta transcurrir dicha etapa de su vida de forma agradable, y en esto tiene gran influencia los cuidadores, la familia de forma general, y el ambiente del hogar. Todo ello con el propósito de prevenir las principales enfermedades y riesgos que afectan a este grupo poblacional (Orosa, 2017).

A pesar de que se vive en un mundo donde se ha hecho más importante el trabajo y la independencia de cada individuo, es indispensable dedicar tiempo a esas personas que fueron los formadores del carácter de sus antecesores y que ayudaron a orientarlos, tanto en lo profesional como en lo espiritual. Aunque a muchos les cueste admitirlos son una pequeña réplica de esos ancianos que hoy necesitan de su atención. Ellos requieren ciertos cuidados especiales por el aumento de factores de riesgo como: caídas por pérdida del equilibrio o por consumo de ciertos psicofármacos, como son los benzodiacepinas, que actúan sobre el sistema nervioso central o enfermedades crónicas como son la demencia y la depresión.

Así, la familia juega un papel fundamental en el reto de asegurar un envejecimiento sano y feliz, pues lamentablemente, a veces miembros de las familias refieren que los ancianos son una carga que no hay porqué llevarla. A pesar que, en Cuba, como en otros países, se han creado lugares especializados para la atención del adulto mayor, para este el mejor lugar para pasar sus últimos años es el hogar, con la familia, los hijos y los nietos.

En este sentido, existen algunas acciones preventivas que deben asumir los familiares para el cuidado del adulto mayor, y está dado en la nutrición, higiene, preparación y adaptación al envejecimiento. Por eso es tan importante asumir el rol de la paternidad que ellos ya vencieron, cuidándolos, apoyándolos y amándolos. Durante esta etapa es frecuente enfermarse o sufrir ciertos trastornos psicológicos, por tal razón es necesario mencionar el esencial papel de la familia en el tránsito por ella, porque al ocurrir ciertos cambios en la morfología humana ya el cuerpo no responde de manera correcta y por tanto dependen, en ciertas y determinadas actividades, de la ayuda de las personas que componen el núcleo familiar.

Como consecuencia de las enfermedades y el mayor tiempo de recuperación de cada individuo con respecto a su estado de salud, se justifica la necesidad de cuidados continuos, preventivos y progresivos. El objetivo del cuidado preventivo en este grupo de edad no es tanto el aumento de la expectativa de vida, sino la expectativa de vida activa

o libre de incapacidad, es decir, prevenir el deterioro funcional y cuando este ha sido deteriorado, la recuperación con el fin de que el anciano pueda estar en su domicilio con la mayor dependencia posible.

Las patologías que se ven presentes en este grupo de edad, conocidos como síndrome geriátrico son: caídas, mal nutrición, deterioro cognitivo y demencias, alteraciones sensoriales, depresión, problemas relacionados con los psicofármacos. Todos los síndromes geriátricos mencionados anteriormente, en su gran mayoría requieren de un correcto manejo familiar, al evitar que el adulto mayor sufra golpes, caídas o mal nutrición, ya que esta es una etapa vulnerable a ciertos cambios medio ambientales, dados en los cambios fisiológicos que experimenta el anciano (Durante y Tarrés, 2006).

### **Principales factores de riesgo en el adulto mayor**

Los familiares del adulto mayor deben tener un conocimiento de cuáles son estas patologías y saber las medidas preventivas de estas. Para ello deben conocer las variedades que existen, cuales son crónicas, cuáles no y a cuáles de ellas están directamente relacionados sus ancianos.

Caídas: en diversos estudios se reporta que el 30 por ciento de las personas mayores de 65 años y el 50 por ciento de más de 80 años se han caído, aunque sea una vez al año, y con frecuencia, más de la mitad de estas personas se caen repetidamente. Como repercusiones pueden llevar a fatales consecuencias, en lo general son causas de: fracturas, aumento de ayuda en actividades cotidianas y el síndrome de poscaída (Rocabruno y Prieto, 1992).

La familia puede participar en la prevención de estas caídas y sus complicaciones, la estrategia debe ser amplia y contar con la participación de todos los familiares. Se puede evitar motivando al anciano a hacer ejercicios físicos y una evaluación de las condiciones de este, los factores de riesgo que existen en la comunidad donde vive y cuán expuesto se encuentra a ellos (Orosa, 2017).

Como ejemplo de algunas medidas preventivas a tomar en cuenta se pueden citar:

- La iluminación de escaleras en caso de vivir en pisos altos.
- Cerrar cajones y armarios.
- Tener asideros en cuartos de baño, principalmente en la ducha, inodoro y lavamanos.
- Evitar las alfombras o ubicarlas bien adheridas al suelo y poco gruesas.
- Velar por el correcto uso del bastón o andador.

Nutrición: un adecuado estado nutritivo en las personas mayores es imprescindible para la calidad de vida de este grupo poblacional. Concretamente, el déficit proteico altera el mecanismo del organismo en forma y grado que todavía no son conocidos del todo, pero relacionado con la esperanza de vida que traen como consecuencia el deterioro cognitivo, aparición de úlceras, anemia y deterioro en la capacidad respiratoria (Noya y Moya, 2017).

El estado nutricional correcto es cuando el individuo se mantiene en una talla y peso adecuados, mientras que la desnutrición es la insuficiencia de nutrientes respecto a las

necesidades del organismo. Para ello, se requieren ciertos cuidados de parte del cuidador como vigilar que el individuo cumpla con la dieta correcta y evitar factores de riesgo, entre estos el estrés sociofamiliar, estar confinado a un domicilio solo y aislado y no visitarlos durante su estadía en lugares especializados como los asilos de ancianos (Rocabruno y Prieto, 1992).

Deterioro cognitivo y demencias: caracterizado por el deterioro o la pérdida de las funciones intelectuales, es adquirida y compromete diferentes áreas de actividad mental: memoria, lenguaje, habilidades visuoespaciales, personalidad y juicio, entre otras. Al atender al deterioro de la actividad cognitiva se establecen categorías intermedias antes de llegar al síndrome demencial con las siguientes denominaciones: amnesia senil benigna, deterioro cognitivo relacionado con la edad o fase preclínica de la enfermedad; deterioro cognitivo o leve en su diagnóstico precoz y seguimiento evolutivo, tema de vital importancia en la actualidad (Leturia y Lesuara, 2001). (Anexo 1)

Un agente significativo lo constituye el cuidador en la atención del problema geriátrico (Rocabruno y Prieto, 1992), al aparecer enfermedades degenerativas que se van intensificando y sumando nuevos déficits, lo que vuelve al individuo una persona cada vez más dependiente de su cuidador. Para realizar un correcto manejo de los ancianos que padecen de demencias, se deben desarrollar diferentes acciones, tales como:

- Impartir cursos o programas de capacitación en las áreas de salud sobre el Síndrome Demencial.
- Buscar apoyo en todos los familiares para distribuir el cuidado.
- Establecer rutinas con el paciente: horario de baño, comida y medicación.
- Mantener contacto con los grupos especializados para mantenerse informados de las necesidades de cada etapa.

En consonancia con lo antes expuesto, es necesario que el adulto mayor asista a lugares especializados, con actividades que tienen un objetivo definido que se desarrolla de la forma siguiente: saludo y presentación que es necesario para el inicio de la sesión, orientación temporal, espacial y personal para la orientación de la fecha, lugar o sala donde están ubicados, la actividad lúdica para la mejora de la psicomotricidad, lenguaje expresión, comprensión, comunicación, memoria y utilización de los sentidos, el repaso de la información básica para facilitar que la repongan y la memoricen y la despedida para la creación de rutinas. Todo para la mejora de la actividad cognitiva y evitar su degeneración (Leturia y Lesuara, 2001).

Los adultos mayores son muy propensos a sufrir demencia senil por el deterioro cognitivo y determinantes fisiológicos. Por consiguiente, los familiares o el cuidador deben estar atentos a los cambios que presente el individuo, como son la desorientación espacial, insomnio, alucinaciones, delirios y confusión.

El estado confusional agudo o alteraciones sensoriales presentes en algunos ancianos, es definido como una alteración transitoria del estado mental, caracterizado por la presencia de diferentes manifestaciones clínicas, principalmente el nivel de conciencia y atención y en la esfera cognitiva y no cognitiva. Este factor de riesgo es el que más número de institucionalizaciones tiene y de manera prolongada (Leturia y Lesuara, 2001).

La familia debe identificar cuando el anciano presenta deterioro cognitivo. Esta enfermedad atraviesa por cuatro etapas de tratamiento, sin embargo, los cuidadores se ven involucrados en el tratamiento general evitando ruidos excesivos, manteniendo al anciano en una habitación con buena iluminación, luz natural diurna y luz natural nocturna para la orientación espacial, tener objetos tales como calendarios, objetos personales y reloj.

Además, se recomienda conocer cuáles son los psicofármacos prescritos para estos casos, como el haloperidol de categoría antipsicótico clásico que debe ser empleado en las dosis mínimas para que resulte efectivo. A tales efectos, se debe administrar de 2-10 mg en los adultos, pero en los ancianos se debe administrar la mitad de esta dosis es decir 9 mg al día por vía intramuscular de 4 a 8 horas y de hacer una reacción alérgica contrarrestar con Benadrilina.

Por otra parte, la depresión aparece condicionada por factores biológicos, psicológicos y socioculturales. Según los expertos de Gerontopsicología de la Organización Mundial de Salud (OMS) es un problema más común en este grupo poblacional, que produce alto grado de discapacidad y representa un problema sociofamiliar. Las personas mayores de 60 años, tienen más probabilidades de presentar sintomatología psicótica y la melancólica, propensos a la ideación suicida y suicidio.

Por las razones antes expuestas, el núcleo familiar es el elemento de indiscutible valor en la detección y prevención de esta enfermedad, han de crearse estructuras que proporcionan equilibrio entre lo psicológico, económico, social y ecológico que mejoran el estado de salud física y mental, para garantizarlo es vital el conocimiento de ciertos psicofármacos que deben tomar los ancianos que padecen esta enfermedad, aunque es más saludable el tratamiento con medicina natural, al ser sensibles a los fármacos que actúan sobre el Sistema Nervioso Central (SNC).

Como último, el uso de psicofármacos en los adultos mayores, presupone cambios en la farmacocinética del principio activo que modifica este grupo de edad ya que existen ciertos cambios en los componentes químicos del organismo. Por ejemplo, el aumento del tejido adiposo, la disminución del volumen plasmático, la falta de albúminas, que modifican la vida media del fármaco e incrementan la sensibilidad a los fármacos que actúan sobre la psiquis como son los ansiolíticos, antidepresivos y neurolepticos.

Por ello se recomienda al cuidador, conocer profundamente al anciano con cierta sensibilidad a los fármacos que se describieron anteriormente para evitar complicaciones y reacciones adversas en el adulto mayor, como son: deterioro cognitivo, demencias, intoxicaciones, reacciones alérgicas, entre otras. En esta edad el organismo no responde de la misma manera dado los cambios fisiológicos mencionados anteriormente.

Otros de los factores de riesgo es la soledad y el aislamiento, aunque en algunas literaturas no se mencionan, en encuestas realizadas en Cuba, se ha definido la soledad como uno de los primeros temores del adulto mayor. Existen también enfermedades que afectan con mayor frecuencia a este grupo poblacional de las cuales los cuidadores deben tener conocimiento, que son: arterioesclerosis, cardiovasculares, respiración y ventilación mecánica, enfermedades cerebrovasculares, insuficiencia renal aguda y sepsis grave y enfermedad del Alzheimer.

Las enfermedades cardiovasculares deben ser conocidas por la familia y el anciano, así como los factores que propician su aparición, entre ellos, la polimedicación, las caídas y otros ya mencionados. Es frecuente en este grupo de edad, el uso de marcapasos por los cambios degenerativos o isquémicos del sistema excito-conductor, lo que disminuye la mortalidad por insuficiencia cardíaca (Rocabruno y Prieto, 1992).

Enfermedades Respiratorias y Ventilación Mecánica: en estas enfermedades es muy importante conocer los métodos no invasivos para evitar la mortalidad. La más importante en los ancianos es la fisioterapia respiratoria, por la debilidad de la musculatura torácica y otros cambios relacionados con el envejecimiento.

Otras enfermedades recurrentes son las conocidas como cerebrovasculares, consideradas la primera causa de muerte y discapacidad de los ancianos. Es de extrema significación, el conocimiento a tiempo de las enfermedades de este tipo para ejecutar una pronta rehabilitación y evitar así, la pérdida de la fuerza muscular y funcionalidad de los ancianos.

La Insuficiencia Renal Aguda y Sepsis Grave, son otras enfermedades comunes en este grupo, propiciado generalmente por el uso de medicamentos. Tener en cuenta los síntomas que la identifican: fiebre, taquicardia, confusión aguda, permite asistirlos rápidamente, sin mayores consecuencias. La enfermedad del Alzheimer se presenta como un proceso gradual sin mejoría, una vez comenzada, su confirmación es en el estudio histológico del parénquima cerebral para determinar la disminución de neuronas, que muy rara vez se logra hacer en vida del paciente que la padece (Rocabruno y Prieto, 1992).

Una vez presentadas las diferentes patologías más frecuentes en el adulto mayor, es válido reconocerlas para evitarlas siempre que sea posible, de esta manera se debe al anciano para que tome su salud y su vida como un gran reto personal. Para lograrlo es importante concientizarlos en la realización de la actividad física para conservar el estado funcional saludable a lo largo de esta etapa de la vida. La familia debe estar atenta a ciertos cambios que ocurren en la vejez cuando se torna cada vez más difícil realizar actividades que antes realizaban con frecuencia.

### **Para una vejez saludable**

La clave para que el anciano se mantenga activo está dada en su entorno inmediato, es decir, la familia o el círculo social donde se mueve, al conservar y crear un enfoque de vida positiva y activo. Estimular el desarrollo de diversas actividades físicas, crear estrategias para practicar ejercicios en términos de mejorar y hacer mayor y más agradable su tiempo con los seres queridos y no depender de otras personas según avanza la vida, dará confianza al adulto mayor para mejorar su calidad de vida.

Entre los ejercicios que se pueden realizar están las caminatas diarias para evitar el sedentarismo y posteriormente sus consecuencias. Es recomendable motivarlos a que se unan a los círculos de abuelos que funcionan en sus municipios, donde se realizan actividades que mantienen al abuelo activo físicamente y por tanto mejoran el estado de salud mental y físico del adulto mayor.

Para una vejez saludable, no solo es necesario conocer los factores de riesgo que se mencionaron anteriormente, ni mantenerse activos físicamente, también es de suma importancia la participación del anciano en los quehaceres y vida del hogar para sentirse acogido en el seno familiar, evitar la depresión y mantener un buen estado psicológico por su influencia en el resto de las actividades del ser humano.

Para el anciano, la familia significa permanencia en un grupo, en ausencia de otros que ya han desaparecido, puesto que esta es proveedora fundamental, y a veces única, de protección, promotora de la elevación de la autoestima, pues se siente vinculado con otros, además, propicia la participación en la vida hogareña con hijos, nietos y familiares. Por tanto, el anciano debe permanecer en ella y rodeado de su amor, el mayor tiempo posible, ya que desvinculado de su medio constituye un factor de alto riesgo social. En consecuencia con ello, la OMS en su *Informe Técnico No. 706* insiste en mantener al adulto mayor en su núcleo familiar para la promoción y prevención de salud.

La familia no solo es un sitio de asistencia mutua y vida social, sino también un lugar de ambiente psicológico emocional determinado por las relaciones humanas, la comunicación, los procesos afectivos y las necesidades de satisfacción emotiva de sus miembros. Es por eso que es tan importante la protección que reciba el anciano en su núcleo familiar. Las relaciones interfamiliares están determinadas por múltiples factores de los que el anciano depende de mayor a menor medida, ejemplo, el fortalecimiento de las relaciones interfamiliares, el bienestar y la seguridad. Las relaciones entre el adulto mayor y la familia están basadas en la ayuda mutua, lo cual constituye la vía por donde el anciano se siente útil. Lo referido anteriormente constituye el pilar fundamental de la vida del abuelo.

En determinados casos el adulto mayor no es tratado de la forma correcta, principalmente por los hijos. En muchas ocasiones el adulto mayor es una carga familiar que es asumido principalmente por la hija, es decir, el sexo femenino. Cuando están todos los familiares es porque hay alguna actividad y fecha festiva. El sujeto se dibuja realizando actividades y su expresión es buena, pero en la encuesta verbal se refieren a insatisfacciones con la familia, además de no incluir a los hijos en el dibujo dado en la inconformidad que tienen con estos en cierto ámbito emocional. (Anexo II)

Lo planteado anteriormente demuestra lo importante que es la familia como pilar fundamental de la sociedad, donde se desarrollan las actividades de cada individuo desde el principio hasta el fin de su vida. Por tanto, esta célula insustituible de personas es de excepcional importancia para el anciano donde generalmente, desea pasar sus últimos años. Es importante resaltar que, en muchas familias, existe un solo hijo (por lo general del sexo femenino) quien regularmente se ocupa del anciano, pero es muy importante la participación de todos los hijos y nietos en el cuidado del abuelo, para evitar el cansancio del cuidador y para que se sienta acogido por toda la familia y no se considere un estorbo para nadie.

### **Consideraciones finales**

Mantener la calidad de vida durante la ancianidad es un reto por donde casi todas las personas deben transitar. Este grupo poblacional es muy vulnerable a ciertos cambios en el medio donde se desarrollan, dado el deterioro de sus actividades funcionales. Ello implica el conocimiento de diferentes factores de riesgo que permitan saber cómo tratar

y prevenir enfermedades comunes en esta etapa de la vida adulta, lo que requiere de la participación responsable de la familia o el cuidador del anciano.

El conocimiento de los diferentes factores de riesgos y manifestaciones de estas patologías, es de mucha importancia tanto en la promoción, como en la prevención de la salud, en tanto, este grupo se hace cada vez mayor por la disminución de la natalidad infantil y otros factores que propician el grado de envejecimiento poblacional. De ahí que la familia está responsabilizada con proporcionar una vejez saludable y activa a sus ancianos, ya que los nietos e hijos llenan espacios de personas que ya no están como son padres, hermanos y en algunos casos, la pareja, por lo general, compañeros de toda la vida.

El presente trabajo ofrece algunas recomendaciones, como el desarrollo de actividades y estrategias enfocadas en garantizar un correcto manejo del adulto mayor por la familia y evitar que el anciano sufra caídas, sedentarismo y otros riesgos que son prevenibles para contrarrestar consecuencias mayores, como fracturas de pelvis y otros accidentes que exigen de una lenta recuperación. En fin, se trata de fortalecer las labores de promoción y prevención de salud, orientando a la familia de cómo prevenir enfermedades en el adulto mayor, para alcanzar un mejor estado de salud poblacional y de cada individuo en general.

### **Referencias**

- Durante, P. y Tarrés, P. (2006). *Terapia ocupacional en la geriatría. Principios y prácticas*. La Habana: ECIMED.
- Leturia, F. y Lesuara, J. (2001). *Intervenciones psicológicas y comportamentales con personas mayores con recursos socio sanitarios*. Soporte digital.
- Noya, M. y Moya, L. (2017). *Temas de la Medicina Interna*, t. 1. La Habana: ECIMED.
- Orosa, T. (2017). *La tercera edad de la familia. Una mirada del adulto mayor*. La Habana: Félix Varela.
- Rocabruno, J. y Prieto, O. (1992). *Gerontología y Geriatría clínica*, t. 1. La Habana: ECIMED.

## Anexos

### Anexo I

<b>Función</b>	<b>Demencia cortical</b>	<b>Demencia subcortical</b>	<b>Demencia mixta</b>
Lenguaje	Afasia o disfasia sobre el Lenguaje normal	Disartria, hipofonía y normal en ocasiones	Datos clínicos compatibles con ambas
Memoria	Trastornos en el aprendizaje, amnesia	Olvido, fallas en la ubicación tiempo y espacio	
Afecto	Indiferencia, agresividad	Apatía, depresión, labilidad emocional	
Marcha y Postura	Normal	En flexión parática	
Tono	Normal	Hipertonía o rigidez	
Movimientos	Normales	Temblor, distonía y corea	
<b>Causas</b>	Enfermedad del Alzheimer y demencias frontales	Enfermedad del Parkinson	Demencias multifarcto y demencia mixta

Tabla 1. Referente a las principales diferencias entre las demencias cortical, subcortical y mixta.

## Anexo II

Aparece con los nietos solamente	26 por ciento( solo 10 dibujos)
Aparece con los nietos y la pareja	10,5 por ciento( en 4 dibujos)
Aparece con la pareja y los hijos	7,8 por ciento( en 3 dibujos)
Aparece con los hijos, la pareja y los nietos	7,8 por ciento( en 3 dibujos)
Aparece con los hijos, la pareja, los nietos y le yerno	2,6 por ciento( en 1 dibujo)
Aparece con la pareja sola	5,2 por ciento( en 2 dibujos)
Aparece con los hijos solamente	7,8 por ciento ( en 3 dibujos)
Aparece solo	10,5 por ciento ( en 4 dibujos)

Tabla 2. Hace referencia a una técnica desarrollada a través del dibujo para determinar las relaciones interpersonales con el adulto mayor y la familia.

## **Afecciones dermatológicas en pacientes VIH-SIDA del Hospital Clínico-Quirúrgico Dr. Juan Bruno Zayas Alfonso**

### **Dermatological affections in HIV-AIDS patients of the Clinical-Surgical Hospital Dr. Juan Bruno Zayas Alfonso**

Bárbara Olaydis Hechavarría Martínez<sup>1</sup> ([barbaraolaidis@infomed.sld.cu](mailto:barbaraolaidis@infomed.sld.cu)) (<https://orcid.org/000-0002-8570-6947>)

Odalys Téllez Veranes<sup>2</sup> ([odalistellez@infomed.sld.cu](mailto:odalistellez@infomed.sld.cu)) (<https://orcid.org/0000-0001-7902-7297>)

#### **Resumen**

En la presente investigación se realizó un estudio observacional, descriptivo y de corte transversal de las afecciones dermatológicas en pacientes VIH-SIDA, los cuales fueron atendidos en los servicios de Dermatología y Medicina del Hospital Clínico Quirúrgico Dr. Juan Bruno Zayas Alfonso, en el período comprendido de marzo 2020 a marzo 2021. El universo constituido por 56 pacientes a los que se llenó una planilla de recolección de datos elaborado por los autores con las variables de interés como la edad, sexo, orientación sexual, tiempo de diagnóstico de la afección dermatológica, tiempo de diagnóstico de VIH-SIDA, tipo de afecciones dermatológicas. La información fue procesada y elaborada en el paquete estadístico SPSS versión 11,5, como medida de resumen se utilizó el porcentaje. En cuanto a los resultados encontrados, predominaron los pacientes masculinos de 21 a 26 años homosexuales con valores del nivel subpoblaciones linfocitarias por debajo de 350cel/ml siendo la afección dermatológica micótica la más frecuente.

**Palabras claves:** pandemia, protección, muerte, jóvenes.

#### **Abstract**

In the present research, an observational, descriptive and cross-sectional study of dermatological conditions in HIV-AIDS patients, who were treated in the Dermatology and Medicine services of the Clinical Surgical Hospital Dr. Juan Bruno Zayas Alfonso, in the period from March 2020 to March 2021, was carried out. The universe consisted of 56 patients who filled out a data collection form prepared by the authors with variables of interest such as age, sex, sexual orientation, time of diagnosis of the dermatological condition, time of diagnosis of HIV-AIDS, type of dermatological conditions. The information was processed and elaborated in the statistical package SPSS version 11.5, and the percentage was used as a summary measure. As for the results found, male patients between 21 and 26 years of age, homosexuals with lymphocyte subpopulation level values below 350cells/ml predominated, being the most frequent type of dermatological mycotic disease.

**Key words:** pandemic, protection, death, youth.

---

<sup>1</sup> MsC. Profesor Auxiliar. Jefe de Departamento. Facultad de Estomatología, Santiago de Cuba, Cuba.

<sup>2</sup> Dr.C. Asistente. Profesor de Psicología, Facultad de Estomatología, Santiago de Cuba, Cuba.

## **Lesiones dermatológicas provocadas por el síndrome de inmunodeficiencia adquirida**

El síndrome de inmunodeficiencia adquirida, conocido por su acrónimo SIDA, es el conjunto de enfermedades de muy diverso tipo (generalmente, procesos infecciosos o tumorales) que resultan de la infección por el virus de la inmunodeficiencia humana (VIH). Clínicamente, el sida es declarado cuando un paciente seropositivo presenta un conteo de linfocitos T CD4 inferior a 200 células por mililitro cúbico de sangre. Las vías de transmisión son múltiples, principalmente a través del contacto sexual no protegido (anal y vaginal), mediante las agujas para inyección y la transmisión perinatal (de madre a feto). Por otra parte, la infección por el virus de inmunodeficiencia humana (VIH) ha originado profundas transformaciones en la práctica diaria de muchas especialidades médicas, entre las cuales se incluye la dermatología. Esto se debe a la aparición de nuevas enfermedades o al incremento de la incidencia de procesos que antes eran muy infrecuentes, al desarrollo de formas atípicas, graves o resistentes al tratamiento y a cambios de comportamiento motivados por el riesgo del contagio. (Bell-Perez, Coronado, Polanco, Laugart y Cameplo, 2016, p. 732)

La infección por VIH se acompaña entre 90-100 % de alteraciones cutáneas, que en las formas tempranas de la infección suelen ser de leves a moderadas; en otras ocasiones pueden acentuar procesos dermatológicos que contribuyen a su progresión.

Usualmente, aparecen afecciones como candidiasis bucal, dermatitis seborreica, erupción papular pruriginosa, verrugas virales y psoriasis, comúnmente observadas en pacientes VIH negativos; pero, a medida que el conteo de CD4 disminuye, estas condiciones tienden a ser más crónicas, severas y resistentes a las terapias usuales. (Soto-Camejo, Camejo-Perez, Soto, Matos y Luciano, 2021, p. 7)

La piel es uno de los lugares que con mayor frecuencia se compromete con la infección por VIH y a menudo forma parte de las primeras manifestaciones de esta, por lo que constituye la primera señal que sirve como indicador predictivo de progresión de la enfermedad SIDA. En relación con las infecciones bacterianas de la piel en los pacientes con VIH, los microorganismos habituales suelen ser *Staphylococcus aureus* y *Streptococcus* que dan origen a cuadros de impétigo en las axilas e ingle, además de ectima, celulitis, foliculitis recurrente y crónica. Estas infecciones cutáneas bacterianas se atribuyen a la presencia de portadores nasales crónicos de *Staphylococcus aureus*.

También existen en estos pacientes otras bacterias gramnegativas como las rickettsias, cuyas alteraciones relacionan piel, vasos y huesos, conocida como angiomas bacilar, que da lugar a neoformaciones friables y placas celulíticas en cualquier área (Costenaro y Minotti, 2021, p. 12).

Entre las infecciones cutáneas se encuentran las dermatomicosis, cuya frecuencia de aparición es de 3-4 veces mayor que en la población general, y afecta principalmente a los hombres con una razón 3:1, pero con una distribución topográfica similar entre ambos sexos. Cuba no está exenta de esta problemática, y las estadísticas refieren que desde 1986 hasta el pasado año 2013, se tienen registrados 19 781, casos de VIH y de estos, 8037 han desarrollado la enfermedad, lo que ha causado la muerte de 3 307 personas (Benegas, Erazo y Chevez, 2020, p. 33).

La provincia Santiago de Cuba, por su parte, refleja en este período 1 270 casos de VIH, de ellos, pacientes que viven con VIH, 1 135; asintomáticos, 851 y casos de SIDA, 284. De igual forma, se expresa que el 76.77%, o sea, 975, pertenecen al sexo masculino, y de estos, el 87.5% son HSH. Por último, la incidencia durante el año 2013 reflejó 219 casos, con 25 fallecidos, y desde enero de 2014 hasta el 17 de marzo se habían reportado 50 casos nuevos (Zhu, Zhang, Wang y Yang, 2020, p. 45).

En el hospital Dr. Juan Bruno Zayas Alfonso donde se realizó el estudio se verificó que en el tiempo asignado para la investigación fueron atendidos 728 pacientes portadores de VIH/SIDA. Al encontrar un diagnóstico tardío del SIDA, en pacientes con afecciones dermatológicas que estaban relacionadas con el VIH y que fueron atendidos en el Hospital Clínico-Quirúrgico Dr. Juan Bruno Zayas Alfonso, evidenciamos la ausencia de otros estudios realizados en esta institución, que describan las afecciones dermatológicas en pacientes con VIH-SIDA.

A partir de lo antes expuesto, se realizó una investigación que permitió describir las afecciones dermatológicas en pacientes VIH-SIDA que se atienden en el Hospital Clínico-Quirúrgico Dr. Juan Bruno Zayas Alfonso.

### **Materiales y métodos**

Se realizó un estudio observacional, descriptivo y de corte transversal de las afecciones dermatológicas en pacientes con VIH-SIDA, que fueron atendidos en los servicios de dermatología y medicina del hospital Clínico Quirúrgico Dr. Juan Bruno Zayas Alfonso, en el período comprendido de marzo de 2020 a marzo 2021. El universo estuvo constituido por 56 pacientes VIH-SIDA con afecciones dermatológicas.

Asimismo, se realizó una revisión amplia y exhaustiva de la literatura médica disponible sobre el tema en diferentes bibliotecas, centros de promoción de salud, búsqueda por Internet en los sitios de interés de Dermatología. Para ello, fueron entrevistados pacientes, doctores y enfermeras, además, se solicitó información al Centro Provincial de Higiene y Epidemiología. Para dar cumplimiento al objetivo propuesto se llevó a cabo una coordinación con los médicos de la sala especializada para la atención a los pacientes con VIH-SIDA, conjuntamente con dermatólogos que laboran en el Hospital Clínico-Quirúrgico. A partir de las informaciones referidas por los pacientes, además de las recogidas en las historias clínicas, se confeccionó una planilla de datos, incluyendo los casos nuevos con afecciones dermatológicas incorporados a la consulta.

### **Análisis y discusión de los resultados**

Para el procesamiento de la información, luego de la tenencia de los resultados, se creó una base de datos diseñada mediante el paquete estadístico SPSS 11.5 con la utilización de una computadora marca HANEL. Los resultados fueron organizados y presentados en tablas, como una vía de resumen a través del porcentaje, asimismo se calculó la prevalencia de pacientes con VIH/SIDA y su afección dermatológica, mediante la fórmula:

$$\text{Tasa de Prevalencia} = \frac{\text{N. de casos VIH/SIDA con afección dermatológica}}{\text{Total de pacientes VIH/SIDA}} \times 10^n$$

Y el factor de correlación de Spearman para el análisis de la correlación de variables.

Como se muestra en la tabla 1, distribución de los pacientes con diagnóstico de VIH/SIDA y afecciones cutáneas que constituyeron la muestra del estudio, la mayoría fueron del sexo masculino (52 para el 92,9 %) y dentro de ellos sobresalen las categorías 21 a 26 años en 18 pacientes (34.62 %) y de 27 a 32, con 14 casos (26.92 %). Descienden las cifras en los grupos de 33 a 40 años, con 13 (19.23 %) y de 41 a 47, con 6 (11.54 %), el extremo inferior lo constituyen los de 47 años y más, con solo 3 pacientes que representan el 5,77 % del total.

Edad en años cumplidos	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino		No.	%
	No.	%	No.	%		
15 a 20	1	1,9	1	25,0	2	3,5
21 a 26	18	34,6	-	0,0	18	32,1
27 a 32	14	26,9	-	0,0	14	25,0
33 a 40	10	19,2	3	75,0	13	23,2
41 a 47	6	11,5	-	0,0	6	10,7
Más de 47	3	5,7	-	0,0	3	5,3
Total	52	100,0	4	100,0	56	100,0

Tabla 1. Pacientes según edad y sexo.

En la tabla 2 se muestra que el mayor porcentaje está en los homosexuales con un 76.78%. Ello coincide con los resultados de la OMS y de la OPS, que señalan un predominio de personas infectadas por VIH en el grupo de personas con preferencia sexual homo.

El cambio de visión global sobre la problemática de la comunidad homosexual, transexual y su consiguiente impacto en Cuba, eleva los niveles de sujetos activos a estas prácticas, en un ambiente de mayor tolerancia, respeto y aceptación social, pero continúan siendo un grupo vulnerable desde el punto de vista biológico, social, psicológico, por lo que aumentan los riesgos de contraer las enfermedades asociadas a esta comunidad.

Orientación sexual	No	%
Homosexual	47	83,9
Heterosexual	7	12,5
Bisexual	2	3,5
Total	56	100,0

Tabla 2. Pacientes VIH / SIDA según orientación sexual.

La tabla 3 presenta el tiempo que tenían los pacientes de haber sido diagnosticados como portadores del VIH/SIDA y el tiempo de aparición de alguna afección dermatológica. Pudo identificarse que en períodos inferiores al año y entre dos y tres

años, para ambas variables, coincidieron las cifras superiores, lo que pudiera ser significativo para que este tiempo sea el de mayor probabilidad, en estos pacientes, de contraer una afección dermatológica.

Hay un total de 12 pacientes, 21,43% (7 que al año de padecer VIH/SIDA llevaban dos años con enfermedad en la piel); 2 con dos y tres años de haber sido diagnosticados con el VIH/SIDA, tenían de 4 a 6 años con afecciones en la piel. Por último, 3 pacientes con el VIH/SIDA, en un período de 4 a 6 años, mantenían, entre 7 y 10 años de diagnosticados con enfermedades dermatológicas en la piel).

Tiempo de diagnóstico VIH/SIDA	Tiempo de aparición de la enfermedad dermatológica								Total	
	Hasta 1 año		2 a 3 años		4 a 6 años		7 a 10 años			
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
Hasta 1 año	10	34.5	7	36.8	0	0.0	0	0.0	17	30.4
2 a 3 años	11	37.9	7	36.8	2	40.0	0	0.0	20	35.7
4 a 6 años	2	6.9	2	10.5	1	20.0	3	100.0	8	14.3
7 a 10 años	3	10.3	2	10.5	1	20.0	0	0.0	6	10.7
Más de 10 años	3	10.3	1	5.3	1	20.0	0	0.0	5	8.9
Total	29	100.0	19	100.0	5	100.0	3	100.0	56	100.0

Tabla 3. Pacientes según tiempo de diagnóstico de VIH/SIDA y aparición de la enfermedad dermatológica.

La tabla 4 hace referencia a los tipos de afecciones dermatológicas que aparecieron en los pacientes analizados. Se muestra que la candidiasis oral, con un 10,4%, resultó ser la enfermedad oportunista de mayor incidencia, que junto a otras como la tiña circinada, tiña pedís y la onicomiosis, llegaron a conformar el grupo de infecciones micóticas que más se apreció durante el estudio, con un número de 20 afecciones, para un 35,7%. El análisis tiene puntos de coincidencia con otras investigaciones nacionales en pacientes con SIDA donde se identifica a la candidiasis oral como enfermedad oportunista más frecuente en el 83% de los casos estudiados.

No	Enfermedades	Cantidad	Porcentaje
1	Candidiasis oral	7	10.4
2	Tiña circinada	6	9.0
3	Tiña pedis	4	6.0
4	Onicomiosis	2	3.0
5	Pitiriasis versicolor	1	1.5
6	Forunculosis	7	10.4

7	Foliculitis	3	4.5
8	Sífilis	7	10.4
9	Úlceras	1	1.5
10	Condilomas	8	11.9
11	Molusco	4	6.0
12	Verruga vulgar	1	1.5
13	Gingivostomatitis herpética (GUNA)	1	1.5
14	Dermatitis seborreica	5	7.5
15	Eritema multiforme	1	1.5
16	Leucoplasia oral	3	4.5
17	Fibroma cutáneo	1	1.5
18	Dermatitis por éstasis	1	1.5
19	Sarcoma de Kaposi	1	1.5
20	Urticaria	1	1.5
21	Escabiosis	2	3.0
TOTAL		67	100.0

Tabla 4: Pacientes según tipos de afecciones dermatológicas

En esta tabla 5 se puede apreciar que todos los pacientes del grupo de estudio presentan carga viral circulante en sangre, con cifras que oscilaron entre 51 cp/ml y 10000 cp/ml; distribuidos en: 27 pacientes (48.2%) que tienen cifras altas de carga viral 3001–10000 cp/ml, seguido de 23 entre 501- 3000 cp/ml; mientras que, solo 6 pacientes (10.7%), se encuentran cifras entre 51- 500 cp/ml. Como se puede apreciar, el grupo de 27 pacientes presentó mayor número de carga viral, la que a criterio de especialistas internacionales y nacionales se debe a que, mientras más alta sea esa carga cabe la posibilidad de que el SIDA se desarrolle con mayor rapidez, con ello se evidencia la presencia de afecciones cutáneas oportunistas.

Carga viral	No	%
Menor de 50 cp/ml	0	0
51-500 cp/ml	6	10.71
501-3000 cp/ml	23	41.07
3001-10 000 cp/ml	27	48.21
Total	56	100%

Tabla 5: Pacientes según carga viral

Estudios internacionales realizados en América Latina, expresan que el 82% de los pacientes con estas afecciones pertenecen al sexo masculino, fundamentalmente, entre

la segunda y tercera década de vida (Hernando, Ruiz-Algueró y Díaz, 2018, p. 28). Asimismo, otros estudios abordan el tema de que es más frecuente la infección de VIH/SIDA en pacientes jóvenes sexualmente activos, debido a la no utilización de preservativos por la falta de percepción de riesgo y a la edad temprana para el inicio de las relaciones coitales (Balán y otros, 2016, p. 21).

“Existen estudios que reportan un 90% de aparición de manifestaciones dermatológicas, en personas positivas con sida” (Chan, Marta, Hawkins y Rackstraw, 2020, p. 6), lo que hace pensar que exista una relación directa e inversamente proporcional entre afección dermatológica como consecuencia del VIH-SIDA y la edad, o sea, a menor edad mayor probabilidad de adquirir la afección cutánea. Hay otras investigaciones que obtuvieron resultados diferentes donde solo el 14% (7 personas), eran homosexuales, apreciándose que el mayor por ciento, 48 (24 personas), correspondía a los heterosexuales (Marzán y otros, 2018, p. 8).

Estudios internacionales reflejan que entre el 30% y el 40% de los pacientes con VIH, se diagnostican de forma tardía, al no valorarse de manera conjunta las primeras manifestaciones dermatológicas que aparecen en su piel (Mabvakure, Lambson y Ramdayal, 2019, p. 56). Investigaciones de carácter internacional expresaron que la candidiasis mucocutánea es la infección oportunista más frecuente en pacientes con VIH-SIDA, considerada un marcador de progresión viral que llega a aparecer en el 90% de los pacientes, con predominio de un alto porcentaje: la forma más común es la pseudo-membranosa, localizada en la lengua, paladar duro, blando, mucosa y carrillo (Lyles, Muñoz y Yamashita, 2000, p. 23).

Con relación a otras enfermedades dermatológicas que no fueron representativas en el grupo de estudio, como el Sarcoma de Kaposi, neoplasia más frecuente en los pacientes con VIH/SIDA, se encontró al menos un caso en un homosexual, tal como lo describe la literatura (Castellanos y Bertot, 2021, p. 33). Como se puede apreciar, el grupo de 27 pacientes presentó mayor número de carga viral, la que a criterio de especialistas internacionales y nacionales se debe a que, mientras más alta sea esa carga cabe la posibilidad de que el SIDA se desarrolle con mayor rapidez, con ello se evidencia la presencia de afecciones cutáneas oportunistas. Este marcador bioquímico, al igual que las cifras de linfocitos TCD4+ sigue revelando el estado de inmunocompromiso del paciente infectado con VIH-SIDA (Altamirano, 2020, p. 11).

### **Consideraciones finales**

Las afecciones dermatológicas se presentan con gran frecuencia en los pacientes VIH/SIDA atendidos en el Hospital Clínico Quirúrgico Dr. Juan Bruno Zayas Alfonso, siendo las de causa infecciosa las que predominaron y entre ellas las micóticas. En correspondencia con las ideas expuestas, se recomienda que este trabajo se utilice como bibliografía en el centro de documentación de la Facultad de Medicina y sienta las bases para posteriores investigaciones sobre esta temática.

### **Referencias**

Altamirano, A. (2020). *Infección por COVID-19 en pacientes con VIH: una revisión narrativa*. Recuperado de <https://www.hdl.handle.net/20.500.12759/6996>.

- Balán, I. C., Frasca, T., Prado, W. A., Mabrugaña, M., Marone, R. O., Barreda, V. y otros (2016). *Reseña del estudio "LINKS": Factores asociados a la infección por VIH en hombres que tienen sexo con hombres de Buenos Aires, Argentina*. Actual SIDA Infectol. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6467296>.
- Bell-Perez, K., Coronado, N., Polanco, B., Laugart, A. y Cameplo, M. (2016). Modificación de conocimientos acerca del VIH/SIDA en trabajadores de una fábrica de Guantánamo. *Revista información científica*, 95(5), p. 732. Recuperado de <https://www.revinfcientifica.sld.cu/index.php//ric/article/view/66>.
- Benegas, K. M., Erazo, K. y Chevez, L. P. (2020). Coinfección VIH y Covid 19 en niños: reporte de casos. *Acta pediátrica hondureña. APH*, 11(1), pp. 1151-1157.
- Castellanos, Y. (2021). Caracterización de los pacientes infectados por VIH SIDA en la provincia de Guantánamo. *Ciencias Médicas*, 95(2), pp. 33. Recuperado de [http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1561-319420210004000005%lng=es](http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-319420210004000005%lng=es).
- Costenaro, P. y Minotti, C. (2021). SARS COV-2 infection in people living with HIV. *A systematic review*, 31(1), pp. 2-12. Recuperado de <https://www.pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32875716/>.
- Chan, T., Marta, M., Hawkins, C. y Rackstraw, S. (2020). *Cognitive and Neurologic Rehabilitation Strategies for Central Nervous System HIV Infection*. Recuperado de <https://www.link.springer.com/article/10.1007/s11904-020-00515-0>.
- Hernando, V., Ruiz-Algueró, M. y Díaz, A. (2018). *Epidemiología del HIV y otras Infecciones de Transmisión Sexual*. Madrid. Centro Nacional de Epidemiología-Instituto de Salud Carlos III/Plan Nacional sobre el SIDA. Dirección General de Salud Pública, Calidad e Innovación. Recuperado de <https://www.mscbs.gob.es/ciudadanos/enfLesiones/enfTransmisibles/sida/vigilancia/doc/InformeMujeres>.
- Lyles, R. H., Muñoz, A. y Yamashita, T. E. (2000). Natural history of human immunodeficiency virus type 1 viremia after seroconversion and proximal to AIDS in a large cohort of homosexual men. Multicenter AIDS cohort study. *J Infect Dis* 181(3), pp. 872-80.
- Mabvakure, B. M., Lambson, B. E. y Ramdayal, K. (2019). Evidence for both intermittent and persistent compartmentalization of HIV-1 in the female genital tract. *J Virol* 93(10), pp. 11-19.
- Marzán, M., Zavala, D., Orengo, J. C., Varas, N., Miranda, S. y Acevedo, E. (2018). Perfil de supervivencia, con VIH/sida en Puerto Rico. *Rev Puertoriq Med Salud Pública*. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6097805/>.

- Soto-Camejo, C., Camejo-Perez, C., Soto, O., Matos, A. Z. y Luciano, D. (2021). Caracterización de la infección por VIH/SIDA en el municipio Guantánamo. *Revista científica*, 100(2), p. 7. Recuperado de <https://www.revincientifica.sld.cu/index.php/ric/article/view/3309>.
- Zhu, N., Zhang, D., Wang, W. y Yang, B. (2020). *A novel coronavirus from patients with pneumonia in China*. Recuperado de <http://www.doi.org/10.1056/NEJMoa2001017>.

## **Violencia sexual contra la mujer en la tercera edad. Presentación de caso**

### **Sexual violence against the woman in the third age. Case report**

Mariolis Hernández Osorio<sup>1</sup> ([mariolisho73@gmail.com](mailto:mariolisho73@gmail.com)) (<https://orcid.org/0000-0002-8802-9304>)

Ana Reynaldo Díaz<sup>2</sup> ([anitard7@nauta.cu](mailto:anitard7@nauta.cu)) (<https://orcid.org/0000-0002-5957-4610>)

Yuley Aleida Reyes Leyva<sup>3</sup> ([yulybebe@nauta.cu](mailto:yulybebe@nauta.cu)) (<https://orcid.org/0000-0002-2081-3610>)

### **Resumen**

La violencia contra la mujer es un problema de salud reconocido a nivel mundial, que afecta de manera directa el bienestar de la mujer, de su familia y la sociedad. De ahí que consideremos de interés presentar un caso poco común y atípico de violencia sexual contra la mujer en la tercera edad: una anciana que ingresa en una institución de salud con múltiples signos de violencia y sospecha de haber sido víctima de una agresión sexual, por lo que se solicita al departamento de Medicina Legal se realice examen de reconocimiento por delito sexual, que resultó positivo y se mantiene hospitalizada falleciendo 16 días después. Se realizó un análisis documental de la violencia sexual contra la mujer y su repercusión desde el punto de vista médico legal. Se revisó el dictamen de reconocimiento por delito sexual y el expediente tanatológico correspondiente al caso en cuestión. Al valorar los exámenes médicos legales realizados se concluye como una muerte violenta de etiología homicida, por un traumatismo craneo facial severo con objeto contundente, que ocasionó múltiples fracturas del macizo craneo-facial y contusión cerebral, en una víctima de violencia sexual contra la mujer en la tercera edad.

**Palabras claves:** violencia sexual, tercera edad, muerte violenta.

### **Abstract**

Violence against women is a globally recognized health problem that directly affects the well-being of women, their families and society. Therefore, we consider it interesting to present an uncommon and atypical case of sexual violence against women in the elderly: an elderly woman who was admitted to a health institution with multiple signs of violence and suspicion of having been a victim of sexual aggression, for which the department of Legal Medicine was requested to perform an examination for sexual crime, which was positive and she remained hospitalized and died 16 days later. A documentary analysis of sexual violence against women and its repercussions from a medico-legal point of view was carried out. The report of recognition of the sexual crime and the thanatological file corresponding to the case in question were reviewed. When evaluating the legal medical examinations performed, it was concluded as a violent death of homicidal etiology, due to severe craniofacial traumatism with a blunt object,

---

<sup>1</sup> Doctor en Medicina. Máster en Atención Integral a la Mujer. Hospital General Docente Dr. Ernesto Guevara de la Serna, Las Tunas, Cuba.

<sup>2</sup> Doctor en Medicina, Hospital General Docente Dr. Ernesto Guevara de la Serna, Las Tunas, Cuba.

<sup>3</sup> Doctor en Medicina. Hospital General Docente Dr. Ernesto Guevara de la Serna, Las Tunas, Cuba.

which caused multiple fractures of the craniofacial massif and cerebral contusion, in a victim of sexual violence against women in old age.

**Key words:** Sexual violence, third age, violent death.

### **Reflexiones sobre la violencia sexual**

El término violencia, según el *Diccionario Cervantes, Manual de la Lengua Española* se identifica como el “conjunto de acciones que quebrantan la Ley, caracterizándose por la impetuosidad en los actos para obligar, forzar, aplicar medios violentos a personas con el objetivo de vencer su resistencia” (Alvero, p. 880).

A su vez, la Organización Panamericana de la Salud (OPS) define la violencia como el “uso intencional de la fuerza física o el poder real o como amenaza contra uno mismo, una persona, grupo o comunidad que tiene como resultado la probabilidad de daño psicológico, lesiones, la muerte, privación o mal desarrollo” (OPS, 2021, p.1).

Los actos de violencia acompañan al hombre desde el inicio mismo de la humanidad, cuando fue preciso aplicar la fuerza y el poder en aras de doblegar voluntades y saciar necesidades. Existen incontables formas de violencia, y cuando esta se ejerce contra el sexo femenino, se conoce como violencia contra la mujer.

Definida en la Ley de Protección Integral a las mujeres como:

La violencia contra la mujer es toda conducta, acción u omisión, que de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder que afecta la vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, así como también su seguridad personal. (p.2)

La violencia contra las mujeres es una violación de derechos humanos y un problema de salud pública que afecta a todos los niveles de la sociedad y en todas las partes del mundo, desde niñas hasta mujeres mayores. Según la OPS (2021), una de cada tres mujeres es golpeada, forzada a tener relaciones sexuales o abusada de otra manera en su vida.

Cuando la violencia es ejercida sobre las niñas, los efectos pueden ser devastadores para la salud de la menor y para otros aspectos de su bienestar físico y mental, pues además de causar lesiones, la violencia lleva un aumento del riesgo de desarrollar a largo plazo otros problemas de salud; como: embarazos no deseados, abortos provocados, problemas ginecológicos, enfermedades de transmisión sexual, uso indebido de drogas y alcohol, así como prácticas sexuales de riesgo en fases posteriores de la vida (Bornot, Hernández y Otero, 2022).

“Una pandemia”, así denomina la Organización de Naciones Unidas (ONU) a la violencia contra la mujer en el mundo, evaluada como una asignatura pendiente, marcada por la discriminación de género que impera en todos los países. Las regiones ricas y empobrecidas del globo comparten su maltrato a la mujer por el hecho de serlo (Krook y Restrepo, 2016).

Existen diferentes tipos de violencia contra las mujeres, al respecto Bone, Pallchisaca y Padilla (2019) hablan de la violencia económica, física, psicológica y sexual, donde la primera de ellas, incluye depender económicamente de los hombres y no tener un adecuado nivel educacional y cultural. Razón por la que no pueden acceder a

determinados empleos, y porque el maltratador considera que la mujer es incompetente.

La violencia física está dirigida a ocasionar un daño o sufrimiento físico sobre la persona, es la más evidente y fácil de demostrar; pudiéndose apreciar mediante: quemaduras, tirones de pelo, picadas, empujones, lanzamiento de objetos, gestos agresivos, uso de armas, aunque no es preciso que se requiera atención médica o que tenga efectos visibles en el cuerpo. En ocasiones puede comenzar con un simple golpe o bofetada y terminar con el homicidio.

La tercera (violencia psicológica): es la más difícil de detectar, dado que sus manifestaciones pueden adquirir gran sutileza; está vinculada a abusos u omisiones destinadas a degradar o controlar las acciones, comportamientos, creencias y decisiones de las personas por medio de la intimidación, manipulación, humillación o cualquier otra conducta que deteriore la estabilidad emocional.

La violencia sexual, es considerada por la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2021) como “cualquier acto sexual, la tentativa de consumar un acto sexual u otro acto dirigido contra la sexualidad de una persona mediante coacción por otra persona independientemente de su relación con la víctima, en cualquier ámbito” (p. 2). De esta manera, se reconoce cualquier acto de naturaleza sexual forzada por el agresor o no consentida por la mujer, y que abarcan la imposición, mediante la fuerza o con intimidación, de relaciones sexuales no consentidas, y el abuso sexual, con independencia de que el agresor guarde o no relación conyugal, de pareja, afectiva o de parentesco con la víctima.

Estos diferentes tipos de violencia cometidos contra las mujeres tipifican como crímenes a partir de 1976, con la celebración en Bruselas del Tribunal Internacional de Crímenes contra las Mujeres. Acontecimiento que impulsó una serie de medidas legislativas y modificaciones de códigos penales en los diferentes países, así como la creación de la Red Feminista Internacional con programas de apoyo y solidaridad.

El fortalecimiento del marco normativo debe ir acompañado de otros pasos, como la elaboración de planes y programas públicos (que incorporen estrategias de prevención y reparación), así como el fortalecimiento y financiamiento de los servicios esenciales de calidad, y la mejora del acceso a la justicia para de esta manera, evitar la tolerancia social e institucional y contribuir a que todas las formas de violencia contra las mujeres ocurran y se perpetúen.

En Cuba, el trabajo de prevención y atención a la violencia contra la mujer se realiza desde el triunfo de la Revolución en 1959, cuando la mujer comenzó a tener su reivindicación, en busca de un nuevo estatus social y familiar. Para ello se crearon organizaciones encaminadas a orientar y representar a la mujer socialmente. Entre ellas, se destacan: la Federación de Mujeres Cubanas, la Casa de Atención a la Mujer y la Familia. Además, se cuenta con un Equipo Básico de Salud, psiquiatras, psicólogos y trabajadores sociales, que atienden a las mujeres víctimas de violencia y trabajan en la prevención de estos casos.

Es por ello, que el tipo de sociedad en que vivimos no engendra violencia estructural, ni institucional, por el contrario, está basada en el principio de la igualdad y la no discriminación, en correspondencia con las leyes y políticas del país, garantizando

derechos, oportunidades y posibilidades a las mujeres, a la vez que reconoce relaciones igualitarias a lo interno de las familias, como aparece recogido en el marco legal cubano, a través del Código Penal y el Código de las Familias recientemente refrendado.

El *Código Penal* por su parte (Asamblea Nacional del Poder Popular, 1987), en el Libro II, Título XI, Capítulo I y II: Delitos contra el normal desarrollo de las relaciones sexuales y de la familia, la infancia y la juventud se refiere a la violencia sexual y comprende:

Violación: Artículo 298:

1. Se sanciona con privación de libertad de cuatro a diez años al que tenga acceso carnal con una mujer, sea por vía normal o contra natura, siempre que en el hecho concorra alguna de las circunstancias siguientes:

- a) usar el culpable de fuerza o intimidación suficiente para conseguir su propósito;
- b) hallarse la víctima en estado de enajenación mental o de trastorno mental transitorio, o privada de razón o de sentido por cualquier causa, o incapacitada para resistir, o carente de la facultad de comprender el alcance de su acción o de dirigir su conducta.

2. La sanción es de privación de libertad de siete a quince años:

- a) si el hecho se ejecuta con el concurso de dos o más personas;
- b) si el culpable, para facilitar la ejecución del hecho, se presenta vistiendo uniforme militar o aparentando ser funcionario público;
- c) si la víctima es mayor de doce y menor de catorce años de edad.

3. La sanción es de privación de libertad de quince a treinta años o muerte:

- a) si el hecho se ejecuta por una persona que con anterioridad ha sido sancionada por el mismo delito;
- b) si como consecuencia del hecho, resultan lesiones o enfermedad graves;
- c) si el culpable conoce que es portador de una enfermedad de transmisión sexual.

4. En igual sanción que la prevista en el apartado anterior incurre, el que tenga acceso carnal con menor de doce años de edad, aunque no concurren las circunstancias previstas en los apartados que anteceden. (p. 127)

SECCION TERCERA se refiere a:

Abusos Lascivos: Artículo 300. 1. El que, sin ánimo de acceso carnal, abuse lascivamente de una persona de uno u otro sexo, concurriendo cualquiera de las circunstancias previstas en el apartado 1 del artículo 298 (p. 128).

Estupro: Artículo 305. El que tenga relación sexual con mujer soltera mayor de 12 años y menor de 16, empleando abuso de autoridad o engaño, incurre en sanción de privación de libertad de tres meses a un año (p.131).

El nuevo *Código cubano de las Familias* (Organización Nacional de Bufetes Colectivos, 2022), condena todo tipo de expresión de violencia que tenga como base la desigualdad de género: físicas, verbales, psicológicas, morales, sexuales. Todas son

relevantes y tendrán consecuencias judiciales para quien las cometa. A la vez que propone mecanismos para proteger a grupos vulnerables como el adulto mayor, como aparece recogido en:

Título II: De la discriminación y la violación en el ámbito familiar:

Artículo 13: De la violencia en el ámbito familiar:

1. La violencia familiar se expresa a partir de la desigualdad jerárquica en el interior de la familia y tiende a la destrucción de las personas, la convivencia y la armonía familiar, siendo sus principales víctimas las mujeres y otras personas por su condición de género, las niñas, niños y adolescentes, las personas adultas mayores y las personas en situación de discapacidad.
2. Constituyen expresiones de violencia familiar el maltrato verbal, físico, psíquico, moral, sexual, económico o patrimonial, la negligencia, la desatención y el abandono, ya sea por acción u omisión, directa o indirecta.
3. Abarca la que ocurre en el contexto de las relaciones familiares y se produce entre parientes, entre personas afectivas cercanas; así como aquella en las que las personas agresoras y víctimas tuvieron o mantienen relaciones de pareja.
4. Igual tratamiento se confiere a los hechos de esta naturaleza cometidos entre personas con relaciones de convivencia, sean familiares o no (Organización Nacional de Bufetes Colectivos, 2022, p. 2307).

El hecho de que el estado cubano tenga políticas para proteger los derechos de la mujer, no significa que todas las personas cumplan con tales normas, y a pesar del trabajo social e institucional realizado, la violencia contra la mujer constituye un problema de salud con tendencia al crecimiento en los últimos años.

Para prevenir la violencia es indispensable fomentar desde la infancia valores como la generosidad, respeto, justicia, responsabilidad, lealtad y autoestima. Es importante detectar de manera oportuna las causas que llevan a una familia a vivir bajo esta problemática, para formarnos una visión de lo que está ocurriendo, para poder intervenir de manera correcta y romper el ciclo destructivo y de esta forma evitar que se herede de generación en generación.

Al considerar la complejidad de este fenómeno que requiere una intervención intersectorial, en la que todas las instituciones implicadas deben contar con un elevado nivel de preparación y procedimientos normalizados. Se considera de interés la presentación de este caso; en función de contribuir con la experiencia obtenida a enriquecer la visión desde la práctica asistencial del personal que se ocupa de la atención de estos pacientes, ya que las actuaciones inmediatas que se adopten sirven para proteger a la víctima y que la solución sea definitiva, tanto para la mujer como para la familia.

### **Aspectos epidemiológicos**

En la actualidad la totalidad de los autores coinciden en plantear que la prevalencia real de la violencia sexual es desconocida, porque solo se reporta una proporción ínfima de los que realmente tienen lugar. Vargas (2017) plantea que en Latinoamérica estas conductas son cada vez más frecuentes, pero solo entre el 15 y 25% de los casos son

denunciados, pues es habitual que las mujeres oculten o resten importancia a su condición de maltratadas y solo denuncian situaciones que pongan en riesgo su vida o la de sus hijos, lo que genera una subestimación del problema.

Las estadísticas sobre violencia sexual son cada día más alarmantes, por ejemplo, la OMS (2021) en nombre del Grupo de Trabajo Interinstitucional de las Naciones Unidas sobre la violencia contra la mujer en todo el mundo, analizó los datos sobre la prevalencia de este problema en 161 países y zonas entre 2000 y 2018, reportó que casi una de cada tres mujeres (30%), había sufrido violencia física y/o sexual por su pareja o violencia sexual por alguien que no era su pareja o ambas.

La violencia perpetrada por la pareja es la forma más común de violencia que sufren las mujeres, el 30 % de las mujeres en América Latina y el Caribe han vivido violencia sexual o física a manos de la pareja, mientras que un 11% ha sufrido violencia sexual perpetrada por un tercero, como se citó en Mayor y Salazar (2019).

Estudios realizados en México, por el Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía (INEGI), sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares en el año 2020, revelaron que 1,2 millones mujeres de 60 años o más ha sufrido algún episodio de violencia física, emocional, económica o sexual; de ellas 6.000 experimentan violencia sexual, pero solo el 44% hizo la denuncia ante el Ministerio Público (Bustamante, Méndez y Santiago, 2021).

En Colombia, la violencia sexual predomina antes de los 18 años y en el sexo femenino, reportándose problemas de salud mental, como estrés, conductas de daño autoinfligido e ideas suicidas en las víctimas de este tipo de delito (Girón, 2018). Según información aportada por el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses de la ciudad de Colombia, en Medellín existe una alta frecuencia de agresiones sexuales, siendo el sexo femenino el más afectado, con repercusiones en la salud física y mental a largo plazo (Arias, Vivas y Montoya, 2019)

A partir de que cada año, las cifras de violencia sexual contra las mujeres aumentan considerablemente a nivel mundial y Cuba no está exenta de ello; estudios realizados así lo confirman. En la provincia Las Tunas (Díaz, Oquendo y Batista, 2018), encontraron 192 casos en un período de 2 años, siendo más frecuentes en las edades entre 12 y 17 años y con predominio del delito de abusos lascivos por un conocido, familiar o vecino.

### **Caso clínico**

Se presenta el caso de una anciana de 77 años de edad, víctima de un delito sexual que fue encontrada en el domicilio, tendida en la cama, con golpes en la cara y la cabeza; la cual hubo de recibir auxilio de los vecinos y ser trasladada de inmediato a una institución de salud cercana, donde llega inconsciente. Al examen físico se constatan múltiples signos de violencia y trastornos hemodinámicos, por lo que se decide su ingreso hospitalario en la Unidad de Cuidados Intensivos.

La investigación policial aportó elementos de importancia: se trataba de una anciana que estando en su domicilio fue agredida sexualmente por un ciudadano desconocido, motivo por el cual se solicita al departamento de Medicina Legal de Las Tunas se realice examen de reconocimiento por delito sexual.

Resultado del examen de reconocimiento por delito sexual:

- Vestidos: sin interés médico legal, por no corresponderse los mismos con los que llevara puesta la víctima al momento de ocurridos los hechos.
- Esfera extragenital: hematomas múltiples (periorbitario bilateral, comisura labial izquierda, labio superior e inferior), aumento de volumen de la región lateral izquierda del cuello y excoriaciones múltiples, en miembro inferior izquierdo (muslo, rodilla y pierna).
- Esfera genital: signos de violencia reciente.
- Esfera anal: sin lesiones en el momento del examen.

Se tomó muestra de contenido vaginal cuyo resultado fue positivo a la presencia de espermatozoides íntegros.

Exámenes complementarios realizados durante el período de hospitalización:

- Tomografía Axial Computarizada (TAC) simple de cráneo: Fracturas múltiples (pared lateral del seno maxilar bilateral, pared lateral de la órbita izquierda y de ambos huesos cigomáticos), además hematoma subgaleal izquierdo.

Posteriormente comienza con deterioro del estado neurológico, por lo que se indica TAC de cráneo evolutiva, que informa: Higroma bilateral fronto-parieto-occipital derecho y fronto-parietal izquierdo, decidiéndose tratamiento quirúrgico de urgencia.

La paciente sobrevivió a la intervención quirúrgica sin complicaciones anestésicas ni quirúrgicas, pero reportada de muy grave con escala de Glasgow 8 puntos, con desequilibrio hidroelectrolítico, polipnea y abundantes secreciones respiratorias, de donde se aísla una pseudomona; para lo que se le impone tratamiento antibiótico y se decide trasladar a la Unidad de Cuidados Intermedios (UCIM), permaneciendo ingresada bajo estrecha monitorización por un período de 16 días; con evolución desfavorable y deterioro del estado neurológico, falleciendo por una complicación infecciosa (Bronconeumonía Bacteriana).

### **Resultado de la necropsia**

Examen del exterior del cadáver: se constatan múltiples signos de violencia de diferente mecanismo de producción y coloración variada, localizados en las regiones (peri orbitaria, supraciliar y auricular derechas, parotídeo-masetérica izquierda, cigomática, maxilar bilateral y axilares), cuello, muslo, rodilla y pierna izquierdos.

Examen del interior del cadáver: se observan infiltrados hemorrágicos en ambos colgajos del cuero cabelludo y epicráneo (regiones frontal izquierda, temporal y occipital derechas), múltiples fracturas del piso y techo de la órbita izquierda, edema cerebral, traqueo-bronquitis aguda supurada y una bronconeumonía bacteriana.

Causas de muerte: se concluyó como una muerte violenta de etiología homicida debido a una agresión con objeto contundente (no precisado), que provocó un traumatismo cráneo-facial con múltiples fracturas y una contusión cerebral, siendo necesario intervención quirúrgica, e ingreso con estadía hospitalaria prolongada en la unidad de cuidados intensivos, complicándose con una infección respiratoria (bronconeumonía bacteriana), que la llevó directamente a la muerte.

Se considera, estar en presencia de una muerte relacionada con una violencia sexual, teniendo en cuenta los antecedentes aportados por la instrucción penal, y el resultado del reconocimiento por delito sexual (signos de violencia sexual recientes con muestra de contenido vaginal positivo a la presencia de espermatozoides íntegros).

### **Consideraciones finales**

La violencia, a pesar de no constituir una enfermedad constituye un problema de salud, dada la magnitud del daño, invalidez y muerte que provoca, con consecuencias múltiples a nivel social, psicológico y biológico.

El feminicidio es el homicidio de mujeres motivado por su condición de mujer. Se trata de un término más específico que el de homicidio y serviría para dar visibilidad a las motivaciones últimas de una mayoría de los homicidios de mujeres, siendo la forma más extrema de violencia contra la mujer. Al respecto Bonifaz (2019), refiere que en Perú en el año 2018 fueron registrados 62 casos de feminicidios asociados a delitos sexuales, reportándose el mayor número de víctimas fatales en Lima Centro.

En sentido general, el delito de violación consiste en tener relaciones sexuales con una persona sin su consentimiento o con un consentimiento obtenido mediante la violencia o la amenaza. Se entiende que, a los efectos del delito, basta la penetración del pene en la cavidad vaginal, no siendo necesaria que sea completa, prolongada ni que haya eyaculación de semen en el interior de la vagina (Cañadas, 2018).

Es posible establecer dos modos diferentes de violación, la que se ejerce mediante violencia física y en la que no existe violencia alguna. La primera es la que se encuentra con mayor frecuencia en la práctica forense y la segunda es la que se observa habitualmente en las niñas, dada la inmadurez psíquica y que en la mayor parte de los casos el sujeto que la induce al acto ha cuidado previamente de ganar su simpatía.

La violencia sexual contra la mujer no plantea al médico retos científicos, ni dificultades técnicas en el reconocimiento del problema. Sin embargo, la manera de afrontarlos, tanto social como institucional, conlleva a un estudio multidisciplinario del problema de salud con la participación de las distintas especialidades médicas tales como: médicos forenses, patólogos, pediatras, psiquiatras y gineco-obstetras (Cañadas, 2018).

El caso que se presenta está en relación con una denuncia radicada por lesiones y presunto delito sexual contra el normal desarrollo de las relaciones sexual, tratándose de una violación. Según los datos aportados por la instrucción penal al momento del examen de reconocimiento por delito sexual.

Los médicos legistas al realizar el examen físico en las esferas genital y extragenital evidenciaron múltiples signos de violencia recientes, que se correspondían con la data de ocurrencia de los hechos, y además se analizó la muestra de contenido vaginal cuyo resultado fue positivo a la presencia de espermatozoides íntegros. Con los resultados antes expuestos y desde la perspectiva médico legal, los peritos actuantes consideraron que podían pronunciarse a favor de que los hechos sí ocurrieron, mediante el empleo de la violencia física que provocó un traumatismo cráneo-facial con múltiples fracturas y una contusión cerebral, requiriendo intervención quirúrgica y falleciendo después de una larga estadía hospitalaria por una complicación

(bronconeumonía bacteriana). Por ello se concluye el caso como una muerte violenta asociada a un delito sexual.

Para evitar hechos como este no es suficiente la promulgación de normas jurídicas, sino que es necesario un enfoque intersectorial, porque es evidente que la dimensión de la violencia sexual contra la mujer es muy superior al ámbito de la medicina y que abarca otros ámbitos y conocimientos como son los psicológicos, sociales, legales y pedagógicos.

Por tales razones, el trabajo en equipo en estos casos es imprescindible si se pretende obtener resultados eficaces. Donde el sector salud, por ser el gran receptor de víctimas directas e indirectas de este fenómeno, debe jugar un papel más activo en la investigación y prevención a distintos niveles, así como en la formulación de estrategias de intervención para que la población reconozca la violencia y el maltrato en sus diversas expresiones, así como la necesidad de que las mujeres estén informadas y sepan que hacer para asegurar su protección.

### Referencias

- Alvero, F. (1978). *Diccionario Cervantes. Manual de la Lengua Española*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Arias, D., Vivas, D. L. y Montoya, B. (2019). Violencia intrafamiliar en niños y niñas en la ciudad de Medellín. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 37(SI), p. 142.
- Asamblea Nacional del Poder Popular (1987). *Código Penal cubano*. La Habana. Recuperado de <http://www.parlamentocubano.gob.cu/index.php/documento/codigo-penal/>.
- Bone, K. V., Pallchisaca, A. E. y Padilla, A. D. (2019). Violencia de género en mujeres entre 20 y 40 años de la provincia de los Ríos. *Opuntia Brava*, 11(4). Recuperado de <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/886>.
- Bonifaz, E. (2019). Violencia contra la mujer ¿Un problema de falta de normatividad penal o sociocultural? *Vox Juris*, 37(1), pp. 163-175. Recuperado de <https://www.aulavirtualusmp.pe/ojs/index.php/VJ/article/view/1446/1218>.
- Bornot, B., Hernández, M. y Otero, D. (2022). Caracterización de la violencia psicológica en niñas víctimas de delito sexual en la provincia Las Tunas. Años 2018-2021. *Opuntia Brava*, 14(4), pp. 110-122. Recuperado de <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1671>.
- Bustamante, A., Méndez, X. y Santiago, V. (2021). Adultos mayores y abuso sexual: la violencia de género no tiene límites. *Corriente Alterna.unam.mx*. Recuperado de <https://corrientealterna.unam.mx/genero/adultas-mayores-abuso-sexual-violencia-de-genero-no-tiene-limites/>.
- Cañadas, E. V. (2018). Gisbert Calabuig. Medicina Legal y Toxicología. Elsevier. Recuperado de <http://www.elsevier.com/boos/gisbert-calabuig-medicina-legal-y-toxicologia/villanueva-canadas/978-84-9113-096-3>,
- Congreso de la Nación Argentina (2009). *Ley núm. 26485 de Protección Integral a las mujeres*. Argentina. Recuperado de <http://www.Argentina.gob.ar>.

- Díaz, A., Oquendo, Y. y Batista, A. (2018). Caracterización del Abuso Sexual en Fémimas de la Provincia Las Tunas. Años 2015-2016. *Hallazgos* 21, 3(3).
- Girón, S. L. (2018). Encuesta de violencia contra niños, niñas y adolescentes en Colombia, 2018. *Revista Biomédica*, 39(3), pp. 24-25. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=139993572&lang=es&site=ehost-live>.
- Krook, L. y Restrepo, J. (2016). Violencia contra las mujeres en política. En defensa del concepto. *Política y gobierno*, 23(2), pp. 459-490. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-20372016000200459&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-20372016000200459&lng=es&tlng=es).
- Mayor, S. y Salazar, C. A. (2019). La violencia intrafamiliar. Un problema de salud actual. *Gaceta médica espirituana*, 21(1), pp. 96-105. Recuperado de [http://revgmespirituana.sld.cu/index.php/gme/article/view/1747\\_2](http://revgmespirituana.sld.cu/index.php/gme/article/view/1747_2).
- Organización Nacional de Bufetes Colectivos (2022). *Código de Familia*. La Habana: Ediciones ONBC. Recuperado de <http://www.gacetaoficial.gob.cu>.
- Organización Mundial de la Salud (2021). *Prevención de la violencia*. Recuperado de [http:// www.paho.org>noticias>17-12-2021](http://www.paho.org>noticias>17-12-2021).
- Organización Panamericana de la Salud (2021). *Violencia contra la mujer*. Recuperado de <http:// www.paho.org>noticias>17-12-2021>.
- Tribunal Internacional de Derechos de las Mujeres Viena + 20, Euskalherria (2013). Recuperado de <http:// www.feministas.orgpaho.org>noticias>17-12-2021>.
- Vargas, H. (2017). Violencia contra la mujer infligida por su pareja y su relación con la salud mental de los hijos adolescentes. *Revista Médica Herediana*, 28(1), pp. 48-58. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.20453/rmh.v28i1.3074>.

## **El tratamiento físico terapéutico al adulto mayor con síntomas de cervicalgia**

### **Therapeutic treatment of the elderly with symptoms of neck pain**

Jorge Luis Hidalgo Ortega<sup>1</sup> ([jlho.950309@gmail.com](mailto:jlho.950309@gmail.com)) (<https://orcid.org/0000-0001-9903-2122>)

Bernardo Jeffers Duarte<sup>2</sup> ([jeffers@ult.edu.cu](mailto:jeffers@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0002-3222-1313>)

#### **Resumen**

Elevar la calidad de vida del adulto mayor es uno de los más importantes retos de la carrera de Cultura Física, sin embargo, cuando estas personas presentan síntomas de cervicalgia, necesitan de una adecuada rehabilitación física y mental. Por ello el presente artículo se plantea como objetivo: aplicar un tratamiento físico terapéutico que lleve implícito el Tratamiento Holístico Complementario (THC), para disminuir el tiempo de recuperación del adulto mayor con síntomas de cervicalgia. Se utilizaron métodos de nivel teórico y empírico, además de las técnicas para recoger y procesar información. Se realizó un estudio diagnóstico mediante la observación, el análisis documental, entrevista y encuesta a profesionales de la salud y del deporte para conocer el estado real del problema. Los especialistas que valoraron el tratamiento holístico complementario, consideran factible su aplicación y de utilidad para este fin. El tratamiento físico terapéutico fue aplicado a una muestra de 10 adultos mayores con síntomas de cervicalgia que tuvo cuenta las características individuales de cada uno, con ello se logró disminuir el tiempo de recuperación de estos, promocionar su salud y el mejoramiento de la calidad de vida.

**Palabras claves:** adulto mayor, tratamiento físico terapéutico, tratamiento holístico complementario (THC).

#### **Abstract**

Raising the quality of life of the elderly is one of the most important challenges of the Physical Culture career, however, when these people present symptoms of cervicalgia, they need an adequate physical and mental rehabilitation. For this reason, the objective of this article is: to apply a physical therapeutic treatment with implicit Holistic Complementary Treatment (THC), in order to reduce the recovery time of the elderly with cervicalgia symptoms. Theoretical and empirical methods were used, as well as techniques to collect and process information. A diagnostic study was carried out by means of observation, documentary analysis, interview and survey to health and sports professionals in order to know the real state of the problem. The specialists who evaluated the complementary holistic treatment considered its application feasible and useful for this purpose. The physical therapeutic treatment was applied to a sample of 10 older adults with symptoms of cervicalgia, taking into account the individual characteristics of each one, thus reducing their recovery time, promoting their health and improving their quality of life.

---

<sup>1</sup> Licenciado en Cultura Física, Combinado Deportivo Juventud Atlética, Cuba.

<sup>2</sup> Doctor en Ciencias de la Cultura Física. Licenciado en Cultura Física, Universidad de Las Tunas, Cuba.

**Key words:** older adult, therapeutic physical treatment, complementary holistic treatment (THC).

### **La atención terapéutica del adulto mayor como prioridad para los programas de Cultura Física**

El envejecimiento de la población es uno de los aspectos más relevante de la sociedad actual a nivel mundial. El porcentaje de personas mayores de 60 años aumentó a lo largo del siglo XX, tendencia que se mantiene durante el siglo XXI. La realización de actividad física disminuye a medida que las personas envejecen y da lugar a un estilo de vida sedentario, razón por la cual se acentúan los problemas de salud a esta edad.

Así, la *Constitución de la República de Cuba* (2019) refiere en su artículo 32, inciso d), que: “la política educativa científica y cultural orienta, fomenta y promueve la cultura física, la recreación y el deporte en todas sus manifestaciones como medio de educación y contribución a la formación integral de las personas” (Asamblea Nacional del Poder Popular, 2019, p. 4).

También en los *Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución*, aprobados en el 8vo Congreso del Partido Comunista de Cuba (2021-2026), Artículo 100, se refiere:

Continuar el perfeccionamiento integral del sistema deportivo cubano, promoviendo el desarrollo de la educación, actividad y recreación física, así como la práctica masiva del deporte, que contribuya a elevar la calidad de vida de la población, teniendo a la escuela y al combinado deportivo como escenarios fundamentales. (Partido Comunista de Cuba, p. 70)

En este sentido, el proceso fundamental número 3, de Actividad Física Comunitaria (AFC) se plantea como objetivo incrementar el practicante sistemático a través de la práctica masiva de actividades físicas, al priorizar la atención al proceso de envejecimiento y las enfermedades no transmisibles (ENT), con una eficiente utilización de los recursos materiales y humanos para dirigir los procesos pedagógicos con calidad que contribuyan al bienestar pleno de la población.

El papel que juegan los profesores de Actividad Física Comunitaria, en la atención al adulto mayor, se relaciona con educarlos en la adopción de un estilo de vida activo y saludable, contribuyendo al mantenimiento de su independencia, autonomía funcional, psicológica y calidad de vida.

La atención terapéutica al adulto mayor es objeto de diferentes investigaciones de acuerdo con sus propósitos, entre los que se destacan los siguientes autores: Ceballos (2010), propone una intervención educativa sobre la fragilidad en el adulto mayor; Baena (2014), ofrece actividades físico-educativas en el medio natural y su influencia de práctica física sobre la condición física en mujeres mayores. A su vez, Castillo (2014) diseña un modelo pedagógico de superación en el profesional de la Cultura Física y el Deporte para la atención a la diversidad desde una perspectiva comunitaria; Espinosa (2016), entrega un programa de fisioterapia geriátrica compuesta con técnicas de fisioterapia manual combinadas con medidas educativas y preventivas.

Por su parte, Gómez (2017) expone un programa de actividades físicas terapéuticas para el tratamiento de la artrosis lumbar en el adulto mayor y González (2018), brinda

un tratamiento holístico complementario para las lesiones de la columna vertebral en atletas marciales. En todos los casos, los autores coinciden en la necesidad de realizar actividades físicas dando elementos importantes en este grupo etario para elevar su calidad de vida e independencia.

Las referencias mencionadas en el párrafo anterior, contienen valiosos aportes teóricos y prácticos. Sin embargo, a raíz del incremento del envejecimiento de la población cubana, se manifiesta con ello el aumento de cervicalgia en el adulto mayor limitándose en la fundamentación para la atención de esta patología.

Elevar la calidad de vida del adulto mayor constituye uno de los más importantes retos de la carrera de Cultura Física, más para los profesores de la Actividad Física Comunitaria, quienes tienen como misión educarlos en la adopción de un estilo de vida activo y saludable, contribuyendo al mantenimiento de su independencia, autonomía funcional, psicológica y calidad de vida. Sin embargo, cuando estas personas presentan síntomas de cervicalgia, necesitan de una adecuada rehabilitación física y mental, por lo que el objetivo de este trabajo plantea: la aplicación de procedimientos terapéuticos al adulto mayor con síntomas de cervicalgia que lleve implícito el Tratamiento Holístico Complementario (THC), para disminuir el tiempo de recuperación de los mismos.

La aplicación de un Tratamiento Holístico Complementario (THC) donde se vaya de forma directa al problema puede ayudar a curar la enfermedad y no al alivio del síntoma solamente. No cabe duda de que el empleo de técnicas que permitan la recuperación más rápida de las lesiones, significaría, entre otros aspectos, una disminución de los costos que ocasionarían estas lesiones prolongadas.

### **La profilaxis en el adulto mayor con síntomas de cervicalgia desde la comunidad**

Como parte de la profilaxis en el adulto mayor se debe tener en cuenta la buena postura, pues mantiene los segmentos corporales correctamente ubicados, no causa dolor y proporciona la máxima eficacia gestual con el mínimo esfuerzo. No obstante, cuando se adopta una mala postura o se ejercita mal el cuerpo, se producen adaptaciones en la musculatura débil, que se debilita aún más y debe soportar mayor carga y tensión; se volverá más rígida, corta, además de aparecer el dolor. Se presenta un círculo vicioso que empeora la actitud corporal con incremento del dolor, la rigidez y la falta de fuerza.

Muchas personas no conocen las posturas correctas al sentarse, moverse o ponerse de pie, tanto en el puesto de trabajo como en la vida doméstica, y por tanto no hay referencias sobre lo correcto o incorrecto. Otro elemento esencial para la labor profiláctica lo constituye el tratamiento psicológico, punto de gran importancia, considerado por los especialistas de la Biodescodificación, como fuente o causa principal de la enfermedad. De forma que, si se trata el cuerpo y no se trata la mente, el tratamiento no puede considerarse completo provocando otros episodios, recaídas y por supuesto el regreso del síntoma, como es el caso de los problemas cervicales.

De vital importancia resulta, la implementación del THC ya que es muy eficaz para mantener la salud, es útil para el tratamiento sintomático del dolor y puede prevenir, aliviar y curar diversos síntomas y afecciones de tipo funcional, además de brindar los siguientes beneficios:

- Es una técnica habitualmente inocua.
- No tiene efectos secundarios.
- Produce alivio, mejoría y la curación de diversos problemas de salud.
- Puede ser efectuada por cualquier profesional previamente entrenado.
- Es seguro, simple, sin inconvenientes, ni dolor.
- Puede aplicarse a pacientes de cualquier edad.

La prevención es la que se mueve y adquiere una proyección integradora. Según López (2006) le confiere una especial concepción, un perfil global que implica potenciar el carácter activo, transformador y autodeterminado del sujeto bajo la orientación del terapeuta. En este sentido, el terapeuta debe establecer la toma de conciencia del objetivo por parte del practicante sistemático, que no se garantiza con la simple explicación al inicio del tratamiento, sino que es necesario que durante todo el proceso el practicante sistemático vaya descubriendo, reformulando, tomando conciencia de sus necesidades y del sentido de las acciones que realiza (Bermúdez, 2003; Castellanos, 2004).

En la vejez, la columna va perdiendo sus curvaturas gracias a la disminución de sus discos intervertebrales y de las propias vertebrae, y a consecuencia de la pérdida de elasticidad, la columna vertebral se encorva hacia adelante, constituyendo una gran flexión dorsal (la joroba de la vejez), con la particularidad que a la longitud de la columna vertebral disminuye considerablemente; la diferencia con la longitud anterior se puede llegar a 5-6 cm.

La cervicalgia es, generalmente conocida, como el dolor en la región cervical que puede extenderse al cuello, cabeza o a la extremidad superior, que limita los movimientos y que se puede acompañar de disfunción neurológica (1% de los casos). Así, el dolor cervical es muy frecuente con una prevalencia puntual entre el 10-13%, apareciendo en algún momento de la vida hasta en el 70% de la población y ocasiona entre 11-14% de bajas laborales.

La cervicalgia puede ser consecutiva a trastornos mecánicos (80%) o a enfermedades de carácter inflamatorio, tumoral o infeccioso que supone el 20% de los casos. Puede ser expresión de trastornos psicosomáticos sin base orgánica. Según la duración, la cervicalgia puede ser aguda (<7 días), subaguda (7 días hasta 7 semanas), y crónica (>7 semanas). Una de las causas más frecuentes de dolor agudo es el esguince cervical y la cervicalgia postraumática secundaria a un accidente de tráfico conocida como "latigazo cervical".

El dolor se describe como una sensación orgánica y emocional que produce displacer y resulta desagradable. Cada persona lo experimenta de manera única, razón por la que el dolor es referido y vivido en cada paciente de forma diferente. Para nombrar el dolor vertebral y/o sensación de molestia y limitación de movimiento del cuello es referido como cervicalgia (Castillo, 2014).

### **Acciones físico-profilácticas para el adulto mayor con síntomas de cervicalgia desde la comunidad Altos de Quintero**

El tratamiento se estructuró a partir de etapas utilizando los contenidos del THC:

1ª Etapa: en esta primera fase, hay que tener en cuenta una serie de pautas generales que todo entrenador, practicante sistemático, artista marcial y masajista debe conocer para poder aplicar después de haber ocurrido una lesión deportiva.

1ª Acción: se procede a efectuar el protocolo “RHICE” (siempre y cuando el dolor en las región cervical sea por causa traumática) que consiste en lo siguiente: reposo parcial (el tiempo que requiera la lesión); aplicación de hielo en la región afectada (para disminuir la hinchazón, calmar el dolor, reducir el espasmo muscular y favorecer la recuperación); compresión (para reducir la hemorragia y la hinchazón, además de contribuir a inmovilizar la articulación lesionada) y elevación (para evitar el estancamiento de sangre en la región lesionada y favorecer el retorno de la misma al corazón).

2ª Acción: se le realiza a la persona receptora (abuelo) un diagnóstico (en la primera consulta) por parte de los médicos especialistas (Fisiatría – Medicina Natural y Tradicional). El diagnóstico clínico requiere tener en cuenta los dos aspectos de la lógica, es decir, el análisis y la síntesis, utilizando diversas herramientas como la anamnesis, la historia clínica, la exploración física y las exploraciones complementarias; además del diagnóstico realizado por los médicos especialistas en Medicina Natural y Tradicional.

2ª Etapa: después de haberle realizado el diagnóstico a la persona receptora, esta es remitida al Dōjō Terapéutic@, para que se le aplique el THC en la región afectada, lo cual consiste en establecer primeramente una conversación entre el terapeuta, el psicólogo, el entrenador y la persona a tratar, con el objetivo de averiguar cómo la misma sufrió la lesión y a partir de ahí, realizar los siguientes pasos:

1ª Acción: el terapeuta evalúa la biomecánica articular con los límites de rango del movimiento en las articulaciones de la persona receptora, principalmente en la región afectada.

Movimientos pasivos para el cuello (con la persona receptora acostada en decúbito supino): flexión, extensión, inclinación lateral hacia la derecha y hacia la izquierda, rotación hacia la derecha y hacia la izquierda:

- Flexión: mover la cabeza de la persona receptora desde la posición media hacia delante y hasta que la barbilla toque el tórax. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: hasta 45° grados desde la línea media.
- Extensión: mover la cabeza de la persona receptora desde la posición flexionada hasta la posición erguida. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: regresar de los 45° grados hasta la línea media.
- Inclinación lateral derecha: mover la cabeza de la persona receptora lateralmente, acercando su oreja derecha hacia su hombro derecho. Con la

persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: hasta 40° grados desde la línea media.

- Inclinación lateral izquierda: mover la cabeza de la persona receptora lateralmente, acercando su oreja izquierda hacia su hombro izquierdo. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: hasta 40° grados desde la línea media.

Movimientos pasivos para los hombros (con la persona receptora acostada en decúbito supino): flexión, extensión, abducción (separación), aducción (aproximación) anterior, aducción posterior, flexión horizontal:

- Flexión: levantar el brazo de la persona receptora desde el lateral del cuerpo hacia el frente, hasta llegar al lateral de la cabeza arriba. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: hasta 180° grados desde la línea media.
- Extensión: bajar el brazo de la persona receptora desde el lateral de la cabeza hasta la posición de reposo al lateral del cuerpo. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: regresar de los 180° grados hasta la línea media.
- Abducción (separación): mover el brazo de la persona receptora lateralmente desde la posición de reposo hasta por encima de la cabeza, con la palma de la mano hacia fuera. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: hasta 180° grados desde la línea media.

Movimientos pasivos para los codos (con la persona receptora acostada en decúbito supino): flexión, extensión, rotación del antebrazo hacia lo medial-interno (de forma tal que la palma de la mano quede hacia abajo), rotación del antebrazo hacia el lateral-externo (de forma tal que la palma de la mano quede hacia arriba):

- Flexión: subir el antebrazo de la persona receptora hasta que la mano toque el hombro. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: hasta 150° grados.
- Extensión: bajar el antebrazo de la persona receptora hasta la posición de reposo. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: regresar de los 150° grados a la posición inicial.
- Rotación medial del antebrazo: girar la mano de la persona receptora de forma tal que la palma quede hacia abajo, con el dedo pulgar hacia la parte medial-interna. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: entre 70° y 90° grados.

Movimientos pasivos para las muñecas (con la persona receptora acostada en decúbito supino): flexión, extensión, inclinación radial (mover la mano lateralmente hacia el lado del dedo pulgar) e inclinación cubital (mover la mano lateralmente hacia el lado del dedo meñique):

- Flexión: mover los dedos de la mano de la persona receptora hacia la parte interna del antebrazo. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: entre 80° y 90° grados.
- Extensión: mover los dedos de la mano de la persona receptora hacia atrás lo más posible. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: entre 80° y 90° grados.
- Inclinación radial: mover la mano de la persona receptora lateralmente hacia el lado del dedo pulgar. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: hasta 20° grados.
- Inclinación cubital: mover la mano de la persona receptora lateralmente hacia el lado del dedo meñique. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: entre 30° y 50° grados.

Movimientos pasivos para los dedos de las manos (con la persona receptora acostada en decúbito supino): flexión, extensión, abducción-aducción (separar y juntar los dedos):

- Flexión: formar un puño con la mano de la persona receptora. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: hasta 90° grados.
- Extensión: abrir la mano y enderezar los dedos de la persona receptora. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: regresar de los 90° grados a la posición inicial.
- Abducción-aducción: separar y juntar los dedos (pulgares e índice / índice y del medio / del medio y anular / anular y meñique) de la mano de la persona receptora. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: hasta 20° grados.

Movimientos pasivos para los dedos pulgares (con la persona receptora acostada en decúbito supino): flexión y extensión:

- Flexión: mover el dedo pulgar de la persona receptora a través de su palma de la mano hacia el dedo meñique. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: hasta 90° grados.
- Extensión: mover el dedo pulgar de la persona receptora hacia el lateral-externo, lo más posible. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: hasta 90° grados.

Movimientos pasivos para la columna vertebral (con la persona receptora acostada en decúbito supino): flexión ventral, inclinación lateral (derecha e izquierda) del tronco, rotación del tronco (hacia la derecha y hacia la izquierda) y extensión dorsal:

- Flexión ventral: mover el tronco de la persona receptora hacia el frente, hasta la posición de sentando. Con la persona receptora en posición decúbito supino. Límite normal de movimiento: entre 70° y 90° grados.

- Inclinación lateral: mover el tronco de la persona receptora hacia el lateral (derecho e izquierdo). Con la persona receptora en posición decúbito sentado. Límite normal de movimiento: hasta 35° grados a cada lado.
- Rotación: girar el tronco de la persona receptora hacia la derecha y hacia la izquierda. Con la persona receptora en posición decúbito sentado. Límite normal de movimiento: entre 30° y 45° grados.

2ª Acción: el psicólogo aplica terapia de biodescodificación y/o programación neurolingüística, para que la persona receptora haga conciencia de la causa real de su problema.

3ª Acción: el terapeuta aplica terapia su-jok en caso de que la persona receptora tenga dolor (de no haber dolor no se aplica esta terapia).

4ª Acción: el psicólogo aplica técnicas de relajación para ayudar a la persona receptora a reducir su tensión física y/o mental, además de permitir que alcance un mayor nivel de calma reduciendo sus niveles de estrés, tristeza, ira, rabia, enojo, furia, miedo, temor o ansiedad.

5ª Acción: el terapeuta aplica moxibustión (opcionalmente o de ser necesaria) para entibiar las regiones lesionadas y los puntos de acupuntura relacionados con la lesión que presenta la persona receptora, además de estimular el sistema circulatorio e inducir un flujo mejorado de la sangre y la energía en la persona tratada.

6ª Acción: el terapeuta aplica masaje integral-holístico, combinando: manipulaciones de ajuste vertebral en las regiones: cervical, torácica, lumbar y sacra; técnicas de tracción con una toalla bien grande, dos cintas de 30 centímetros de ancho con 2 metros de largo y una sábana; técnicas de digito-presión en los puntos correspondientes a los meridianos que inciden sobre la región afectada, manipulaciones del masaje tuina y estiramientos del masaje tradicional tailandés.

7ª Acción: el terapeuta aplica entrenamiento funcional propioceptivo, para recuperar la estabilidad articular a través de ejercicios de estabilización sobre la colchoneta, además de la utilización de fitball (balón suizo) y bandas elásticas.

8ª Acción: el psicólogo aplica técnicas de meditación vipassana, para alcanzar un estado personal en el que el cuerpo esté relajado, la mente tranquila y vivir las sensaciones del momento. Lo que equivale a tener más energía y mejor salud, a pensar y trabajar con mayor eficiencia y disfrutar más de la vida. Sentirse relajado y consciente es el equivalente mental de estar en forma y tener buena salud.

3ª Etapa: luego que el adulto mayor es tratado, es remitido al médico especialista a la segunda consulta para que se emita su alta médica o continuación del tratamiento.

4ª Etapa: al terminar el tratamiento y estar de alta médica, se le solicita al adulto mayor tratado que exprese el grado de satisfacción sobre la terapia recibida. Al terminar el tratamiento, se le solicita al paciente tratado que presente de forma escrita el grado de satisfacción sobre la terapia recibida.

La investigación se realiza con el fin de conocer los factores relacionados con la cervicalgia en la población de un consultorio médico de un área de salud, lo que también permite determinar la relación entre los hábitos de vida y otros factores de

riesgo que inciden en la cervicalgia, así como determinar el conocimiento de los pacientes sobre la enfermedad, causas y percepción de riesgo, lo que permitirá realizar acciones preventivas en la comunidad a partir de las principales causas detectadas.

### **Principales resultados**

Se confeccionó una Historia Clínica de la persona receptora donde se recogieron los resultados: de su examen físico, las exploraciones complementarias, la evolución durante el tratamiento aplicado, la evolución después del tratamiento aplicado, la satisfacción del practicante sistemático (adulto mayor) al finalizar el tratamiento aplicado.

Relación del practicante sistemático (adulto mayor) atendido por sexo y edad: 6 del sexo femenino y 4 del sexo masculino (con edad promedio entre 55 y 70 años).

Los practicantes sistemáticos tratados tuvieron un seguimiento durante el tratamiento aplicado, con el propósito de saber la evolución de la respuesta clínica según el número de sesiones recibidas a los 10 sujetos seleccionados: 5 adultos mayores se rehabilitaron totalmente con siete sesiones recibidas, para un 50 %, 5 personas se mejoraron con cinco sesiones recibidas, para otro 50%. Durante el tratamiento recibido no hubo reacciones adversas. Se demuestra que los resultados obtenidos con las acciones físico-profilácticas donde se aplica el THC fueron positivos, quedando la comparación de la intensidad del dolor en los adultos mayores tratados, entre el inicio y el final de la forma siguiente:

- Al inicio del tratamiento se presentaron 2 personas con dolor insoportable (DINSOP), 4 con dolor muy severo (DMS), 1 con dolor severo (DS), 2 con dolor muy fuerte (DMF) y 1 con dolor fuerte (DF).
- Al final del tratamiento, 1 persona estaba con dolor moderado (DM), 1 con dolor más o menos (DMM), 1 con dolor leve (DL), 1 con dolor muy leve (DML), 1 con dolor insignificante (DINSIG) y 5 sin dolor (SD).

Las acciones terapéuticas disminuyeron el tiempo de recuperación de los adultos mayores con síntomas de cervicalgia, se incorporó al adulto mayor a la actividad física que se realiza en los círculos de abuelos, se logró que pudieran cumplir con disposición las actividades de la vida diaria mejorando su salud y su calidad de vida.

### **Consideraciones finales**

Los referentes teóricos analizados aseveran que la temática de la cervicalgia es estudiada a nivel internacional y nacional con enfoque médico, epidemiológico y terapéutico. Sin embargo, no se tiene en cuenta el tratamiento profiláctico a dicha enfermedad, se refleja además poca incidencia en el adulto mayor, por tanto, es necesario profundizar en su fundamentación teórica.

La validez de las acciones dirigidas a la profilaxis del adulto mayor con síntomas de cervicalgia se corroboró mediante la aplicación del criterio de especialistas, lo cual evidencia consenso en la valoración de su factibilidad y resultan favorecidas las categorías de Muy Bien y Bien. Su implementación parcial mediante el Tratamiento Holístico Complementario logró disminuir el tiempo de recuperación y minimizar los síntomas de dolor al evitar contraer la enfermedad.

## Referencias

- Baena, A. (2014). Actividad físico educativa en el medio natural: influencia de práctica física sobre la condición física en mujeres mayores. *Revista Médica*, (15). Granma. Recuperado de <http://espiral.cepcuevasolula.es/index.php/espiral/article/download/102/103>.
- Bermúdez, R. (2003). *La teoría histórico cultural de L. S. Vigotsky. Algunas ideas básicas acerca de la educación y el desarrollo psíquico*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. (2004). *La diversidad del aprendizaje escolar y sus implicaciones didácticas. Fundamentos de las Ciencias de la Educación*. Material Complementario, Módulo II. 2da parte. Maestría en Ciencias de la Educación, Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castillo, S. (2014). *Modelo Pedagógico de superación en el profesional de la Cultura Física y el Deporte para la atención a la diversidad desde una perspectiva comunitaria* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- Ceballo, C. (2010). Fragilidad en el adulto mayor. Intervención educativa sobre los cuidados en el anciano. *MEDICIEGO*, 16(2). Recuperado de [http://bvs.sld.cu/revistas/mciego/vol16\\_supl2\\_10/articulos/t-5.html](http://bvs.sld.cu/revistas/mciego/vol16_supl2_10/articulos/t-5.html).
- Cuba. Ministerio de Justicia (2019). Constitución de la República de Cuba. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*. La Habana.
- Espinosa, R. (2016). Actividad física en el anciano frágil: repercusiones en las actividades de la vida diaria. *Revisión bibliográfica*, 13(23). Recuperado de <http://www.revistatog.com/num23/pdfs/revision4.pdf>.
- Gómez, A. (2017). Una solución creativa para mejorar la calidad de vida desde la rehabilitación física comunitaria. *Revista Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 21(3). Recuperado de <http://revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/download/2969/pdf>.
- González, J. (2018). Tratamiento manual unificado alternativo para lesiones de la columna vertebral en atletas y practicantes sistemáticos de artes marciales. *Revista IPLAC*. Sección: Experiencia Educativa, (6). Recuperado de [www.revista.iplac.rimed.cu](http://www.revista.iplac.rimed.cu).
- López, A. (2006). Educación física contemporánea: La necesidad de un enfoque integral físico-educativo. En: *El proceso de enseñanza-aprendizaje en educación física*. La Habana: Científico Técnica.
- Partido Comunista de Cuba (2021). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2021-2026*. La Habana: Consejo de Estado.

## El embarazo en la adolescencia y su impacto social

### Pregnancy in adolescence and its social impact

María Fernanda Machado Cueto<sup>1</sup> ([machadonanda39@gmail.com](mailto:machadonanda39@gmail.com))  
(<https://orcid.org/0000-0002-8876-2186>)

Ana Laura Ortiz García<sup>2</sup> ([ortizanalaura2@gmail.com](mailto:ortizanalaura2@gmail.com)) (<https://orcid.org/0000-0002-6164-6257>)

Karla Pérez Linares<sup>3</sup> ([karlaperezlinares99@gmail.com](mailto:karlaperezlinares99@gmail.com)) (<https://orcid.org/0000-0001-5006-2355>)

### Resumen

El embarazo en la adolescencia es un fenómeno con implicaciones de índole biológica, psicológica y social. Este tema constituye una preocupación en la actualidad, un reto para la sociedad donde es importante tener en cuenta el trinomio médico-adolescente-sociedad. El objetivo de esta revisión fue profundizar en los aspectos psicosociales relacionados con el embarazo en la adolescencia, para ello se consultaron libros y artículos científicos extraídos de bases de datos en Internet: BVS, PubMed y SciELO, así como los sitios web Organización Panamericana de la Salud, Organización Mundial de la Salud, en el periodo comprendido entre septiembre y octubre de 2021. Para realizar un abordaje integral del embarazo en la adolescencia el enfoque debe ser multisectorial, multidisciplinario y contar con una política nacional que articule los diferentes esfuerzos y acciones de las diferentes instituciones del Estado y de otras que están vinculadas con la prevención y atención de este grupo poblacional.

**Palabras claves:** adolescencia, embarazo en la adolescencia, sexualidad.

### Abstract

Adolescent pregnancy is a phenomenon with biological, psychological and social implications. This topic is a current concern, a challenge for society where it is important to take into account the medical-adolescent-society trinomial. The objective of this review was to delve into the psychosocial aspects related to adolescent pregnancy, for which books and scientific articles extracted from Internet databases were consulted: VHL, PubMed and SciELO, as well as the websites of the Pan American Health Organization and the World Health Organization, in the period between September and October 2021. A comprehensive approach to adolescent pregnancy requires a multisectorial, multidisciplinary approach and a national policy that articulates the different efforts and actions of the different State institutions and others involved in the prevention and care of this population group.

**Key words:** adolescence, pregnancy in adolescence, sexuality.

---

<sup>1</sup> Estudiante de 2do año de Medicina. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Facultad “Manuel Fajardo”. Cuba.

<sup>2</sup> Estudiante de 4to año de Psicología. Universidad de La Habana. Facultad de Psicología. Cuba.

<sup>3</sup> Estudiante de 5to año de Medicina. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Facultad “Victoria de Girón”. Cuba.

### **Consideraciones acerca del embarazo en la adolescencia**

El embarazo en edades tempranas es un fenómeno con importantes implicaciones de índole biológica, psicológica y social, las que repercuten en la calidad de vida de la joven madre y de su familia, lo cual determina un riesgo considerable para su hijo (Reyes y González, 2014). Resolver esta situación no es responsabilidad particular de los jóvenes, sino también de la familia y la sociedad, de ahí que esta se convierta en un problema de envergadura social (Ochoa, 2002).

Las investigaciones sobre el embarazo en la adolescencia, desde el punto de vista biomédico y social exhibieron gran impulso en la década de los 80 en América Latina y el Caribe (Pantediles, 2004). Este tema constituye una preocupación en la actualidad. Estudios recientes realizados por demógrafos cubanos, permitieron evaluar la repercusión biopsicosocial que tiene el embarazo en la adolescencia y han demostrado un rejuvenecimiento de la fecundidad en esta etapa de la vida (Hevia y Perea Hevia, 2020 y Centro Nacional de Información de Ciencias Médicas, 2018).

El comportamiento sexual humano es variable y depende de las normas culturales y sociales, sin embargo, se ha visto como tendencia mundial, que el inicio de las relaciones sexuales ocurre cada vez a edades más tempranas, situación que se evidencia también en Cuba. Mientras menos edad se tenga al comenzar a tener prácticas sexuales, así como el cambio frecuente de parejas sexuales, mayor será la probabilidad de que ocurra un embarazo en esta etapa (Hevia y Perea Hevia, 2020).

Estudios realizados demuestran que la mayoría de las jóvenes no tienen percepción del riesgo de salir embarazadas. En estas condiciones, la joven interrumpe su vida, sus sueños y reduce al mínimo sus posibilidades de desarrollo educativo y económico, al tener que asumir una responsabilidad para la cual todavía no está preparada (Reyes y González, 2014).

El embarazo en la adolescencia constituye un reto para la sociedad, donde es importante tener en cuenta el trinomio médico-adolescente-sociedad. El médico debe ser capaz de identificar y actuar sobre los factores predisponentes al embarazo precoz, entre los que se encuentran los relacionados con el adolescente y los relacionados con la sociedad; por lo tanto, en el presente trabajo se profundiza en los aspectos psicosociales relacionados con el embarazo en la adolescencia.

Se realizó una revisión bibliográfica para la que se emplearon 21 documentos. Se consultaron libros y artículos científicos extraídos de bases de datos en Internet: BVS, PubMed y SciELO, así como los sitios web Organización Panamericana de la Salud, Organización Mundial de la Salud. Se obtuvo un total de 55 registros y se seleccionaron los que se referían al embarazo en la adolescencia y su repercusión bio-psico-social. Para la interpretación de los documentos encontrados se utilizaron los métodos de análisis y síntesis.

El embarazo en las adolescentes se ha convertido en una seria preocupación para varios sectores sociales desde hace unas décadas, esto se debe a los efectos negativos sobre la salud no solo de la adolescente sino también del niño por nacer. Los resultados desfavorables causados por el aborto o por una maternidad precoz no solo son biológicos, en lo psicosocial produce grandes daños sobre la adolescente y sus familiares.

Desde tiempos remotos (a.n.e) se han emitido muchos criterios sobre la juventud como época de la vida, pero no es hasta finales del siglo pasado y principios del actual, que la adolescencia ha tenido un reconocimiento como etapa de la vida. Este hecho está vinculado a los cambios políticos, económicos, culturales, al desarrollo industrial y educacional, al papel que comienza a jugar la mujer y al enfoque de género, en correspondencia con la significación que este grupo poblacional tiene para el progreso económico-social (Pineda y Aliño, 2002).

En las últimas generaciones, se manifiesta la aparición cada vez más temprana de la maduración sexual y la participación activa de los jóvenes en la esfera social, cultural y económica, por lo que representa un desafío importante para los países y en particular para los sistemas de salud. Cómo contribuir, entonces a que esta etapa transcurra exitosamente, con satisfacción de la calidad de vida y de sus necesidades de salud, bienestar y desarrollo. Si bien los diferentes sistemas y programas de salud incluían la problemática del adolescente, durante mucho tiempo fueron vistos como niños grandes por los pediatras o como adultos pequeños por otros especialistas, no es hasta las últimas décadas que se desarrolla un movimiento dirigido a la individualización de este grupo poblacional y a la elaboración y ejecución de programas integrales de salud para adolescentes (Pineda y Aliño, 2002).

La adolescencia es considerada como un periodo de la vida libre de problemas de salud, pero, desde el punto de vista de los cuidados de la salud reproductiva, el adolescente es, en muchos aspectos, un caso especial. La Organización Mundial de la Salud (OMS) la define como el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y los 19 años. Considerándose dos fases: la adolescencia temprana (10 a 14 años) y la adolescencia tardía (15 a 19 años) (Organización Mundial de Salud, 2016).

Adolescencia temprana (10-14 años):

Biológicamente, es el periodo prepuberal, con grandes cambios corporales y funcionales como la menarquia.

Se caracteriza:

- Psicológicamente por la pérdida de interés por los padres e inicia amistades básicamente con individuos del mismo sexo.
- Intelectualmente aumentan sus habilidades cognitivas y sus fantasías; no controlan sus impulsos y se plantean metas vocacionales irreales.
- Personalmente se preocupa mucho por sus cambios corporales con grandes incertidumbres por su apariencia física (OMS, 2016).

Adolescencia tardía (15-19 años):

Es la adolescencia propiamente dicha; cuando se ha completado prácticamente el crecimiento y desarrollo somático. Para muchos, es la edad promedio de inicio de experiencia y actividad sexual. En esta fase se ha culminado gran parte del crecimiento y desarrollo, el adolescente va a tener que tomar decisiones importantes en su perfil educacional y ocupacional. Se ha alcanzado un mayor control de los impulsos y

maduración de la identidad, inclusive en su vida sexual, por lo que está muy cerca de ser un adulto joven (OMS, 2016).

Es importante conocer las características de estas etapas, por las que todos pasan con sus variaciones individuales y culturales, para interpretar actitudes y comprender a los adolescentes. Resulta muy difícil definir en un individuo el inicio y el fin de la adolescencia, pues si bien el inicio para muchos autores está marcado por la pubertad, evento universal perfectamente medible, que comienza con los cambios hormonales, precisar el final de la misma resulta más complicado, ya que al ser esta un fenómeno integrado, desde el punto de vista biológico, cultural y social, sus límites no se asocian solamente a las características físicas (Calero, Rodríguez y Trumbull, 2017). Su duración varía en cada individuo, pues está en dependencia no solo de su maduración biológica y psíquica, sino de factores psicosociales más amplios y complejos originados principalmente en el seno familiar y desarrollado en las relaciones interpersonales y sociales.

Existe diversidad de criterios en cuanto a separar la adolescencia y la juventud como dos etapas diferentes de la vida, o considerar la adolescencia como una larga etapa comprendida entre los 10 y los 24 años (Calero, Rodríguez y Trumbull, 2017). La OMS y OPS, con fines prácticos considera la adolescencia entre los 10 y los 20 años y la adultez entre los 15 y los 24 (OMS, 2016). Sin embargo, eso varía según el país, en Cuba, se considera que el individuo ya es adulto a partir de los 21 años. Ambos grupos son considerados partes de un mismo proceso y constituyen en algunos países el 20 y en otros el 30% de la población en general.

Definimos la adolescencia como la etapa de la vida situada entre la niñez y la adultez. Donde están presentes características de ambas etapas, comienza con la pubertad, su duración es variable, irregular y sin límites exactos, tiene expresiones en la esfera biológica, psicológica, social y espiritual.

El embarazo un hecho trascendental en la vida de una mujer puede ser vivido de tantas maneras como tantas son las características, orgánicas, psicológicas y sociales de la misma. En el caso de las adolescentes esta tiene características particulares por ocurrir el embarazo en un momento crítico en su propia evolución personal, donde debe autoreafirmarse como ser intelectual y socialmente independiente.

El embarazo durante la adolescencia es considerado por la OMS como un embarazo de riesgo, debido a las repercusiones que tiene sobre la salud de la madre adolescente y su hijo, además, de las consecuencias psicológicas y sociales, las cuales se duplican en las adolescentes menores de 20 años. Según la OMS el embarazo en la adolescencia es “aquella gestación que ocurre durante los dos primeros años de edad ginecológica (edad ginecológica = edad de la menarquía) y/o cuando la adolescente mantiene la total dependencia social y económica de la familia parental” (Issler, 2001, p. 11).

Otras definiciones lo definen como el embarazo que ocurre antes de los 17 años, distinguiendo los que se presentan antes de los 15, por ser en estos más frecuentes e importantes, las complicaciones (Cabañez, 2014; OMS, 2020).

Como parte de los datos y cifras más trascendentales que ofrece la OMS, están:

- Unos 16 millones de muchachas de 15 a 19 años y aproximadamente 1 millón de niñas menores de 15 años dan a luz cada año, la mayoría en países de ingresos bajos y medianos. Representa el 11% de los nacimientos en el mundo (las cifras de América Latina solo son superadas por África Subsahariana).
- Las complicaciones durante el embarazo y el parto son la segunda causa de muerte entre las muchachas de 15 a 19 años en todo el mundo.
- Cada año, unos 3 millones de muchachas de 15 a 19 años se someten a abortos peligrosos.
- Los bebés de madres adolescentes se enfrentan a un riesgo considerablemente superior de morir que los nacidos de mujeres de 20 a 24 años. (OMS, 2020).

Reportes de la OPS plantean:

- Tasa de fecundidad en la región entre adolescentes de 15-19 años está por encima de 72 por 1000 mujeres.
- Más del 40 % de estos embarazos no son planificados.
- Causa más frecuente de ingresos hospitalarios en los adolescentes es obstétrica (27% en el Caribe; 31 % en Centroamérica y 46 % en EEUU).
- Las ITS afectan a 1 de cada 20 jóvenes aumentando el riesgo de parto pretérmino, bajo peso al nacer (Organización Panamericana de la Salud, OPS, 2018).

Se plantea que cuatro de cada 10 adolescentes han estado embarazadas al menos una vez antes de los 20 años. La ONU constata que América Latina y el Caribe es la única región donde los partos de niñas de menos de 15 años se incrementan y se prevé que aumenten levemente hasta 2030 (OPS, 2018). Cuba, no escapa de este fenómeno, a pesar del esfuerzo conjunto entre el sistema de salud, de educación y la familia, este es un problema de salud que se presenta con una alta incidencia, fundamentalmente en la región oriental. Por citar algunas cifras se fue realizado un trabajo en un área de salud de la provincia de Las Tunas, donde se plantea que el embarazo en la adolescencia se ha incrementado, siendo los niños nacidos en estas condiciones los de menor peso y constituyen el 30% de los fallecidos (Reyes, 2015).

En el año 2020, según cifras del Anuario Estadístico, del MINSAP, hubo una tasa de fecundidad de 51,5 nacidos por cada mil mujeres, para el grupo de 15 a 19 (Loredo, Vargas y Casas, 2017). Llama la atención que, a pesar del desarrollo de programas dirigidos a los adolescentes, de las estrategias del Sistema Nacional de Salud, en Cuba aún se registran cifras altas de embarazos en estas edades.

El embarazo en la adolescencia tiene un origen multifactorial, entre los que podemos citar:

- Falta de educación sexual (mala información acerca de la sexualidad y los métodos anticonceptivos; los padres de familia muchas veces evaden esta responsabilidad y la dejan a cargo de los maestros).

- Falta de madurez.
- Menarquía a menor edad (la edad media del período de la menarquia (primera menstruación) se sitúa en los 11 años, aunque esta cifra varía según el origen étnico y el peso. El promedio de edad de la menarquia ha disminuido y continúa haciéndolo. El adelanto de la fecundidad permite la aparición de embarazos a edades más tempranas y depende, por tanto, no solo de factores biológicos sino de factores sociales y personales (Cuba. Ministerio de Salud Pública, 2021).
- Inseguridad.
- Falta de control a sus impulsos (comienzo de relaciones sexuales más temprano (niñas-mujeres y niños-hombres adquieren primero la capacidad de procrear, aproximadamente 4-5 años antes de alcanzar su madurez emocional; unido a que los niños y adolescentes están rodeados de material pornográfico tanto en la TV, el cine, internet, la música y los mensajes en los lugares de distracción despiertan el interés por explorar lo desconocido).
- Curiosidad.
- Consumo de alcohol u otras drogas.
- Abandono escolar (patrón común de mala historia de rendimiento escolar).
- Historia familiar de partos a temprana edad.
- Violación.

De forma general, el embarazo en la adolescencia se comporta como embarazo no deseado, las consecuencias de este no solo alcanzan a la joven, también se verán afectados su pareja, el bebé (cuando se logra su nacimiento), las familias de ambos y se extienden a la sociedad en general. La adolescente sufrirá desde el primer momento las consecuencias, de este embarazo no programado. Se desestabilizará su precario equilibrio, así como su relación con el medio, especialmente con la familia. Su escolaridad, el trabajo, los ingresos económicos se verán afectados y se incrementarán las posibilidades de vivir en condiciones de pobreza y marginación si no tienen un gran apoyo social (Loredo, Vargas y Casas, 2017).

También su salud y organismo se verá afectado. La joven madre tendrá dos posibilidades: el aborto con los riesgos inherentes al procedimiento quirúrgico que pueden ir desde infección, hemorragia, histerectomía hasta la muerte. Y las que continúen el embarazo pueden padecer anemia, hipertensión, toxemia, tener complicaciones durante el parto (parto pre término, placenta previa) y postparto ya que su sistema reproductor desde el punto de vista morfo fisiológico aún no está preparado para ese evento (Cortés, 2015; Felice, 2009).

Desde el punto de vista psicológico, la joven puede sentir al inicio miedo, a enfrentar a la familia, al abandono de su pareja cuando conozca la situación, stress, ansiedad, si abortan, tristeza por la pérdida, sentimiento de culpa, y a largo plazo baja autoestima, depresión y sentimiento de fracaso al compararse con otras jóvenes de su misma edad. En el aspecto social, ha de enfrentar el rechazo por su grupo de pertenencia, la familia, puede ser sometida a un matrimonio forzado con el fracaso del mismo, verse obligada

al abandono escolar que puede ser transitorio o definitivo en el mayor número de casos, inseguridad económica, y la repetición de otros embarazos. Muchas de estas consecuencias también las vivirá el chico, y mucho más en cuanto mayor sea su implicación (MINSAP, 2021).

Para la familia un embarazo no deseado constituye un trauma. Es uno de los problemas más serios que suelen enfrentar los padres con sus hijos al ver frustrados sus proyectos y en ocasiones tener que cambiar hábitos de vida para apoyar la crianza y economía del pequeño que va a nacer. Por todo ello la funcionalidad de la familia se ve afectada, la disfuncionalidad se ve incrementada por alteración de la dinámica interna dada por fallos en la cohesión y comunicación con sus padres (MINSAP, 2021).

### **Impacto social del embarazo en la adolescencia**

Según la OMS (2020), desde el inicio pueden aparecer consecuencias con respecto a la salud, el bajo peso al nacer (de 2 a 6 veces más probabilidades que los de madres mayores de 20 años), la prematuridad, las malformaciones congénitas, en estudios realizados en nuestro país se reporta que los defectos congénitos de los sistemas musculoesquelético, cardiovascular y digestivo aportaron las mayores prevalencias al nacer. El maltrato infantil y el inadecuado cuidado físico psicológico al ser un niño no deseado, pueden provocar alteraciones de conducta y revertirse en una conducta antisocial, además de la falta de recursos, el rechazo social que también pueden derivar en el abandono escolar y la conducta antisocial.

En la adolescencia ocurre una profunda transformación de las interacciones y relaciones sociales. Los factores sociales que influyen en el embarazo adolescente, pueden concebirse a diferentes niveles, desde el más alejado, el aspecto macro social al más próximo, la conducta, el nivel de conocimientos, actitudes y percepciones del individuo. El nivel macro social abarca las pautas culturales, las etnias, la estructura socioeconómica o estratos sociales, así como las políticas públicas de atención a la salud reproductiva del adolescente. Es válido mencionar otros factores más cercanos al individuo, tales como el lugar de residencia, el seno familiar, los grupos de sociabilidad con pares, la existencia de centros de salud, especialmente de salud sexual y reproductiva y la disponibilidad de los medios anticonceptivos (Molina, 2019).

En muchas sociedades donde el aborto inducido es ilegal, la información y el servicio sobre anticonceptivos son prácticamente inaccesibles para las adolescentes solteras, así como la educación sexual reproductiva, sobre todo en regiones donde se practica el mito, de que proporcionar información de sexualidad a los jóvenes, incentivará sus relaciones sexuales a edades tempranas y la promiscuidad.

Sin embargo, porque no pensar que, si se le dan las herramientas necesarias, si se le educa con respecto a la vida sexual y la salud reproductiva la gente joven podrá tener un comportamiento responsable al respecto (Loredo, Vargas y Casas, 2017). De ahí que sea importante enfatizar que, cuando ocurre un embarazo en una adolescente sus perspectivas sociales y educativas cambian y muchas veces estos cambios se transmitirán de manera transgeneracional, pues probablemente lo hijos, también serán madres adolescentes y en algunos casos niños con conductas antisocial (MINSAP, 2021).

En la literatura consultada, se plantean que la tasa de embarazo en la adolescencia es más alta en países en desarrollo y entre clases sociales menos favorecidas. Haciendo pensar que se trata de un fenómeno transitorio porque, de mejorarse las condiciones, ella podría descender. El embarazo adolescente es una preocupación global por su relación directa con las cifras de mortalidad materna. Según un informe acerca de la maternidad en la niñez, presentado por la ONU (citado por Hevia y Hevia Perea, 2020), cada día 20.000 menores de 18 años dan a luz en países en vías de desarrollo. De ellas, 200 mueren a consecuencia del parto o del embarazo y las complicaciones durante el embarazo y el parto son la segunda causa de muerte entre las muchachas de 15 a 19 años en todo el mundo.

Por tanto, la prevención del embarazo temprano es prioridad para el sistema de salud pública de cualquier país, debido a las consecuencias para las y los jóvenes, por lo que se desarrollan diferentes acciones orientadas a la prevención del embarazo precoz y la consecución de los objetivos de desarrollo del milenio que se plantean por la OPS (2019):

- La promoción de la igualdad de género y empoderamiento de las mujeres que se centrará en trabajar para prevenir la violencia de género contra las adolescentes y promover la salud sexual y reproductiva.
- La reducción de la mortalidad en la niñez, se hará avanzar abordando la prevención del embarazo de las adolescentes y la promoción de la salud neonatal mediante un enfoque integral de salud de las adolescentes, las madres, los recién nacidos y los niños;
- Mejorar la salud maternal y asegurar acceso universal a salud reproductiva, se alcanzará al garantizar que los adolescentes tengan acceso a los métodos de planificación familiar y a la atención de la salud reproductiva, así como proporcionando atención especializada a las madres adolescentes durante el embarazo, el parto y el período posnatal,
- Luchar contra la infección por el VIH/sida y otras enfermedades, por garantizar el acceso a la prevención del VIH para los jóvenes y las poblaciones de mayor riesgo acceso a la prevención del VIH para los jóvenes y las poblaciones de mayor riesgo.

En Cuba, en cambio, existe una situación favorable para el desarrollo de la infancia y la adolescencia como resultado de la política mantenida durante estos años de Revolución, centrada en la justicia social y la equidad. El bienestar de los niños y adolescentes es un propósito inherente al proyecto social cubano. El respeto y la atención a sus derechos constituyen una estrategia que, de manera consciente y planificada, permite la proyección de acciones en favor de la infancia y la adolescencia.

Los derechos de los adolescentes cubanos son protegidos mediante el diseño, ejecución y evaluación de políticas sociales, programas y proyectos en las áreas de la salud, la educación, la seguridad social y otras. En este sentido, no debe olvidarse que la adolescente embarazada no solo puede tener problemas de salud, sino también necesidades emocionales, espirituales y sociales por lo que resulta sumamente

importante brindarle una atención integral que garantice confort, bienestar y las demandas permanentes de afecto y comunicación (Escobar, 2006).

### Consideraciones finales

La adolescencia es la etapa de la vida entre la infancia y la adultez, en la que se desarrollan los caracteres sexuales secundarios hasta lograr el fenotipo adulto, y se caracteriza por grandes y rápidos cambios en la esfera biológica, psíquica y espiritual del ser humano. Está permeada por circunstancias económicas, culturales y morales que varían según la sociedad y el momento histórico. Un embarazo en esta etapa trae consecuencias en la esfera biológica, psíquica y social para la futura madre, el bebé, la familia y sociedad.

Para llevar a cabo un abordaje integral del embarazo en la adolescencia, las acciones no deben centrarse en la condición del embarazo como patología biológica, sino en las características sociales, de contexto y psicológicas de quienes viven en ella. El enfoque debe ser multisectorial, multidisciplinario y contar con una política nacional que articule los diferentes esfuerzos y acciones de las diferentes instituciones del Estado y de otras que están vinculadas con la prevención y atención de este grupo poblacional.

### Referencias

- Cabañez, J. (2014). *Sociedad de Pediatría de Atención Primaria de Extremadura SPAPEX*. Recuperado de Ginecología de la adolescencia: <http://www.spapex.org/adolescencia.htm>.
- Calero, E., Rodríguez, S. y Trumbull, A. (2017). Abordaje de la sexualidad en la adolescencia. *Rev Hum Med*, 17(3), pp. 577-592.
- Centro Nacional de Información de Ciencias Médicas. (2018, enero-febrero). *Bibliomed suplemento*. Recuperado de Embarazo en adolescencia: <http://files.sld.cu/bmn/files/2018/01/bibliomed-suplemento-enero-2018.pdf>.
- Cortés, A. (2015). Maternidad temprana: repercusión en la salud familiar y en la Sociedad. *Rev Cubana Med Gen Integr*, 31(3). La Habana, (jul.-set.).
- Escobar, N. (2006). Aspectos bioéticos y socioeconómicos de la salud. *Revista Cubana de Enfermería*, 22(3).
- Felice, M. (2009). *Radio Cadena Agramonte*. Recuperado de La importancia de prevenir el embarazo en la adolescencia: <http://www.cadenagramonte.cu>.
- Hevia, D. y Hevia Perea, L. (2020). Embarazo y adolescencia. *Revista Cubana de Pediatría*, 92(4), p. 1290.
- Issler, J. (2001). Embarazo en la adolescencia. *Revista de Postgrado de la VI Cátedra de Medicina*, (107), p. 11-23.
- Loredo, A., Vargas, E. y Casas, A. (2017). Embarazo adolescente: sus causas y reoercusiones en la díada. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 55(2).
- Cuba. Ministerio de Salud Pública (MINSAP). (2021). *Anuario Estadístico de Salud 2021*. La Habana. Recuperado de <https://salud.msp.gov.cu>.

- Molina, A. (2019). Conditioning factors and social consequences of teenage pregnancy. *Revista Cubana de Obstetricia y Ginecología*, 45(2).
- Ochoa, Y. (2002). *FMC Fajardo*. Recuperado de Incidencia del embarazo en la adolescencia: <http://www.fcmfajardo.sld.cu//04embarazo.htm>.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2016). *Desarrollo en la adolescencia*. Recuperado de [http://who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/es/](http://who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/).
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Adolescence pregnancy*. Recuperado de <http://www.who.int>.
- Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2018, febrero 28). *América Latina y el Caribe tiene la segunda tasa más alta del embarazo en la adolescencia*. Recuperado de <http://www3.paho.org>.
- Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2019). *Estrategia y plan regional sobre los adolescentes y jóvenes 2010-2019*. Recuperado de <http://www3.paho.org>.
- Pantediles, E. (2004). *Aspectos sociales de la fecundidad y el embarazo en la adolescencia en América Latina*. Repositorio digital de la CEPAL. Recuperado de <http://www.elac.org/publicaciones/xml/9/22069/lcg2229-p1.pdf>.
- Pineda, S. y Aliño, M. (2002). El Concepto de Adolescencia. En S. Pineda y M. Aliño, *Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la salud en la adolescencia* (pp. 200-45). La Habana: Ministerio de Salud Pública.
- Reyes, E. (2015). Embarazo en la adolescencia, comportamiento epidemiológico en Las Tunas en el período 2012-2014. *Revista electrónica Dr. Zoilo E. Marinello Vidaurreta*, 40(9).
- Reyes, D. J. y González, E. (2014). Elementos teóricos para el análisis del embarazo adolescente. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, (17), pp. 98-123.

## **Conocimientos de profesionales sanitarios santiagueros sobre la adherencia al tratamiento en enfermos renales crónicos adolescentes**

### **Healthcare professionals knowledges related to treatment adherence in teenagers with chronic kidney disease**

Yailén Sánchez Masó<sup>1</sup> ([ysanchezmaso@gmail.com](mailto:ysanchezmaso@gmail.com)) (<https://orcid.org/0000-0002-9239-0311>)

Aymara Reyes Saborit<sup>2</sup> ([aymarar@uo.edu.cu](mailto:aymarar@uo.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0002-3778-6663>)

Miguel Angel Roca Perara<sup>3</sup> ([roca@psico.uh.cu](mailto:roca@psico.uh.cu)) (<https://orcid.org/0000-0001-5047-5774>)

#### **Resumen**

La adherencia al tratamiento es un importante problema en la enfermedad renal crónica pediátrica, donde los profesionales sanitarios juegan un rol fundamental por lo que, sus conocimientos al respecto resultan trascendentales. Se partió del objetivo explorar los conocimientos de profesionales sanitarios sobre la adherencia al tratamiento en los adolescentes con enfermedad renal crónica. El estudio se realizó en Santiago de Cuba, empleándose para ello la metodología cualitativa y el enfoque fenomenológico. Se aplicó la entrevista en profundidad y la observación, así como el análisis de contenido. Se constató que existió en los participantes poca claridad alrededor del término adherencia. Dichos profesionales presentaron dificultades en su conceptualización, confundiéndolo con el cumplimiento del tratamiento. Se identificaron entre los determinantes de la adherencia en el enfermo renal adolescente, elementos relacionados con el paciente, el ambiente sociofamiliar, el tratamiento, el profesional, el sistema sanitario, donde sus conocimientos mostraron gran variedad. Se apuntó la importancia de la adherencia en el curso de la enfermedad, de un enfoque flexible del plan de tratamiento y trascendió la necesidad de capacitar a los profesionales sanitarios acerca del tema.

**Palabras claves:** adherencia al tratamiento, personal de salud, enfermedad renal crónica, adolescencia.

#### **Abstract**

Adherence to treatment is an important problem in pediatric chronic kidney disease, in which healthcare professionals play a fundamental role, and their knowledge in this regard is therefore of paramount importance. The objective was to explore the knowledge of health professionals on adherence to treatment in adolescents with chronic kidney disease. The study was carried out in Santiago de Cuba, using qualitative methodology and the phenomenological approach. In-depth interview and observation were applied, as well as content analysis. It was found that there was little

---

<sup>1</sup> Licenciada en Psicología. Profesora Asistente de la Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.

<sup>2</sup> Licenciada en Psicología. Doctora en Ciencias Psicológicas. Profesora Titular de la Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.

<sup>3</sup> Licenciado en Psicología. Doctor en Ciencias Psicológicas. Profesor Titular de la Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, Cuba.

clarity in the participants' understanding of the term adherence. These professionals presented difficulties in its conceptualization, confusing it with treatment compliance. Among the determinants of adherence in adolescent renal patients, elements related to the patient, the socio-family environment, the treatment, the professional, and the health system were identified, where their knowledge showed great variety. The importance of adherence in the course of the disease, of a flexible approach to the treatment plan and the need to train health professionals on the subject were pointed out.

**Key words:** treatment adherence, healthcare professionals, chronic kidney disease, adolescence.

### **El problema de la adherencia al tratamiento en la enfermedad crónica y la adolescencia**

Las enfermedades crónicas no transmisibles (ECNT) se han convertido en asunto significativo en el plano internacional, entre otras razones, debido a las tasas crecientes de morbilidad que se han venido presentando desde hace varias décadas. Dentro de estas afecciones se incluye la enfermedad renal crónica (ERC), la cual se reconoce como un problema de salud (Anuario Estadístico de Salud de Cuba, 2019, 2020, 2021; Beerappa y Chandrababu, 2018; Gaviria, Aroca, Lastre y Sierra, 2018; Urzola, 2018).

Este padecimiento afecta a todos los grupos etarios, observándose limitaciones relacionadas con la información estadística sobre la incidencia y prevalencia de la ERC en los menores de 19 años. Aun cuando la enfermedad se presenta con menos frecuencia en estas edades que en los adultos, muestra una trayectoria ascendente por lo que se espera que, en los próximos años continúen aumentando los menores que la padecen (Goh, Tan, Thirumorthy, MBBS FRCP FAMS y Kwan, 2017; Martínez y Reynaga, 2018; Quijada, Sotelo, García, Campos y Acosta, 2020; Ramay, Cerón, Méndez y Lou-Meda, 2017; Safavi, Saberzadeh y Tehrani, 2019; Sari, Allenidekaniab y Afiyanti, 2018).

En este marco, se manifiesta la adherencia al tratamiento (AT) como un comportamiento humano relacionado con la optimización de la salud y el restablecimiento de la enfermedad (Martín, 2009). Según se refiere en la literatura y las apreciaciones resultantes de la práctica clínica, los pacientes pediátricos de mayor edad, especialmente los adolescentes, experimentan mayores problemas para adherirse a sus tratamientos lo que se asocia a las particularidades de la etapa como la necesidad de ser aceptado por un grupo de coetáneos, la necesidad creciente de independencia y la disminución de las posibilidades de control para los padres.

Además de las preocupantes cifras de enfermos crónicos que no se adhieren a sus tratamientos, lo que se estima en un 50% de quienes presentan este tipo de afecciones según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2003), las graves consecuencias médicas, psicológicas y sociales que no adherirse a los tratamientos puede conllevar a nivel individual y familiar, así como sus repercusiones para los sistemas sociales y sanitarios, son elementos valiosos que justifican la importancia del tema y ubican a la AT como un asunto complejo, serio y con marcada presencia en la condición de salud analizada, constituyéndose en una prioridad para la salud pública global sin excluirse de ello el sistema de salud cubano.

En estas circunstancias, se hace en extremo necesario el conocimiento del fenómeno de la adherencia, así como su comprensión por parte del equipo de salud que interviene a diario con los enfermos renales crónicos adolescentes, etapa de desarrollo que debido a sus características complejiza su manifestación y la intervención profesional. Sin embargo, las investigaciones encontradas sobre los enfermos renales pediátricos en el campo de la psicología son escasos, en particular los que se vinculan con la AT, más aún, desde la visión de los profesionales de la salud que se insertan en su atención. De ahí que, se concibió el presente estudio con el siguiente objetivo: explorar los conocimientos de profesionales sanitarios de Santiago de Cuba sobre la adherencia al tratamiento en los adolescentes con enfermedad renal crónica.

### **Conocimientos de los profesionales sobre la adherencia al tratamiento**

En el estudio participaron 3 nefrólogos, 3 pediatras y 4 psicólogos cuya experiencia en el área de conocimiento en cuestión se ubicó entre los 5 y los 15 años. La actitud de los participantes hacia la evaluación fue positiva, mostrándose dispuestos y colaboradores, relajados y con estado emocional favorable.

Respecto a la definición de la AT, se constató en la mayoría de los profesionales el desconocimiento del término. Al momento de conceptualizar el fenómeno, se evidenciaron en ellos dificultades que se manifestaron mediante el uso de argumentos incongruentes para definirlo, poco claros y la presencia de inseguridad. En esta dirección, un grupo predominante identificó la AT como un sinónimo de cumplimiento, lo que coincide con lo que se plantea en la bibliografía que aborda el tema (Martín, 2009; Pagés y Valverde, 2018; Santer, Ring, Yardley, Geraghty y Wike, 2014) mientras que, otro grupo minoritario realizó ciertas distinciones entre ambos términos, considerando la AT como un fenómeno mucho más abarcador.

Independientemente de la conceptualización de la AT compartida por los evaluados, entre los elementos acertados utilizados para hacerlo, una buena parte de ellos plantearon su consideración de que se trata de un proceso complejo, multifactorial, dinámico, lo que concuerda con los planteamientos de la OMS (2003) y de Martín (2009) y que se relaciona con una conducta de apego al tratamiento (cumplirlo o rechazarlo, mantenerlo). Asimismo, en muchos casos se valoró como un aspecto fundamental para la AT, la actitud del paciente y su familia ante la enfermedad y el tratamiento, dentro de lo que destacan la importancia de la preocupación, la motivación y la implicación personal que demuestran en relación a su puesta en práctica.

Por otra parte, se identificaron dos posiciones principales al referirse a sus modos de expresión. De un lado, se ubicaron los profesionales que defendieron la existencia de grados o niveles de manifestación pertenecientes a dos posiciones extremas: el paciente es adherente o no lo es; mientras que la tendencia prevaleciente fue la de reconocer la existencia de varios niveles de manifestación posibles para la AT, donde se pueden observar niveles intermedios (paciente con adherencia alta, con adherencia media, con baja adherencia o con ninguna adherencia), debido a la influencia de ciertos factores que se pueden presentar matizando este proceso.

La mayoría de los participantes coincidieron en que, no existe una forma de manifestación absoluta de AT, es decir, que un paciente cumpla todos los aspectos del tratamiento, ya que esto depende de la acción mediadora de los factores que pueden

intervenir en este proceso. En ciertos profesionales, este argumento asumido estuvo condicionando la adopción de una posición más flexible ante la elaboración del plan de tratamiento individual, centrándose en una serie de aspectos que consideraron imprescindibles o más relevantes para extender la supervivencia del paciente y mantener cierta calidad de vida durante la misma.

Los aspectos del tratamiento que se consideraron por parte del personal médico participante como imprescindibles o más relevantes fueron: la realización adecuada del tratamiento farmacológico, el seguimiento de las sugerencias nutricionales (dieta), la realización de los exámenes complementarios con la periodicidad requerida y la realización de tratamientos sustitutivos de la función renal (este aspecto en el caso de los pacientes que se encuentran en estadio final); donde también se destaca la importancia no solo de asistir, sino de completar el tiempo indicado para cada sesión de terapia dialítica.

### **Conocimientos de los profesionales sobre los factores que influyen en la adherencia**

Acerca de los factores influyentes en la AT señalados por los participantes, estos se presentan a continuación organizados en grupos según se apreció semejanza entre los elementos planteados para cada uno:

Factores relacionados con el paciente: Aquí se identificó la edad, el nivel de madurez alcanzado, el nivel escolar, las características propias de la etapa del desarrollo, las características de la personalidad en formación, la autoimagen, la actitud ante la enfermedad y el tratamiento, la responsabilidad, el locus de control y factores genéticos.

Factores relacionados con el ambiente social y familiar: La existencia de redes de apoyo, el nivel socioeconómico familiar, el nivel educativo de los padres o tutores del paciente, sus conocimientos sobre la enfermedad y el tratamiento, el manejo familiar, la funcionalidad familiar, los juicios y prejuicios sociales respecto a la enfermedad.

Relacionados con el profesional de la salud y la atención recibida: Los recursos comunicativos del profesional, su preparación profesional, el contacto frecuente y la accesibilidad al personal de salud, la calidad de la atención prestada por dichos profesionales, la satisfacción con la atención percibida por parte de los pacientes y sus familiares.

Factores relacionados con el sistema de salud: La accesibilidad a los servicios de salud, las características de estos servicios, las condiciones existentes para realizar los tratamientos (privacidad, comodidad), la estabilidad del personal médico.

Factores relacionados con la enfermedad: Las características del padecimiento (aguda o crónica, nivel de deterioro potencial y funcionamiento permitido, letalidad, pronóstico, presencia de comorbilidades). Antecedentes patológicos personales y/o familiares.

Factores relacionados con el tratamiento: Carácter invasivo, efectos o reacciones adversas de los medicamentos prescritos, complejidad, inmediatez del efecto protector.

Estos factores que se identificaron por el personal de salud evaluado se corresponden con los que se señala en la literatura especializada en el estudio de esta temática (Goh

y otros, 2017; Ramay y otros, 2017; Safavi y otros, 2019; Santer y otros, 2014; Taddeo, Egedy y Frappier, 2008).

### **Relación adherencia al tratamiento-curso de la enfermedad**

Otro punto defendido por la mayor parte de los participantes fue, la existencia de relación entre la AT y el curso de la ERC, apoyándose para ello en diversos argumentos, como los siguientes: entre la AT y el curso de la enfermedad existe una relación innegable, estrecha y directamente proporcional, en tanto la evolución de la enfermedad incluyendo la progresión del daño renal depende de la AT (Morales, 2019; Novales, 2014; Taddeo y otros, 2008).

Al respecto se planteó que el cumplimiento del tratamiento influye en el hecho que la enfermedad demore en progresar o se acelere dicha progresión al estadio final, la AT interviene en la compensación o descompensación de los factores de progresión o agravamiento del daño renal. Adicionalmente, se refirió que una AT inadecuada puede generar complicaciones e incluso la muerte. Igualmente, se señaló que cuando la adherencia es adecuada, aumentan las probabilidades de alargar la supervivencia, a través de una mejor evolución en el paciente, tanto como la calidad de vida.

Otras opiniones aportadas por los evaluados en este sentido fueron que, la evolución de la enfermedad no solo depende de la AT, pues junto a ella participan otros factores en el desarrollo que va teniendo la enfermedad. Esto se evidencia en que, en algunas ocasiones, a pesar de que se cumple adecuadamente con los diferentes aspectos del tratamiento, la evolución clínica del paciente es negativa en tanto que, en otras ocasiones donde el cumplimiento del tratamiento no es adecuado, sorpresivamente se observa una evolución positiva en el paciente.

No obstante, se reconoció que esta no es la manera en que se manifiestan estas variables habitualmente y la norma general consiste en que, si se cumple con el tratamiento adecuadamente, el paciente debe tener una buena evolución, o sea, son mayores sus probabilidades de una evolución favorable.

Otro de los profesionales, a pesar de haber reconocido la presencia de ciertas correlaciones entre las mismas en los estudios que había revisado respecto al tema, consideró que en general no existe una relación directa entre estas. No obstante, abogó por la posibilidad de que dicha relación se puede expresar en determinados grupos, enfermedades y contextos. En este punto de la exploración, un participante manifestó su desconocimiento sobre la relación entre las variables en cuestión. Simultáneamente, varios participantes plantearon la poca claridad en torno a diferentes aspectos relacionados con este asunto y la necesidad de mayor investigación y capacitación al respecto.

### **Evaluación de la adherencia al tratamiento**

Muchos de los profesionales apuntaron la complejidad que implica la evaluación del fenómeno de la adherencia al tratamiento (Martín, 2009; Novales, 2014; OMS, 2003) y la necesidad, en consecuencia, de que esta tarea se realice a través del empleo de instrumentos cualitativos y cuantitativos, insertando en este proceso la exploración de determinados indicadores de la situación clínica del paciente, los resultados de los exámenes periódicos que se les realizan a los enfermos, entre otros.

Un grupo menor planteó la necesidad de evaluar la AT solo mediante instrumentos cualitativos. En esa línea de pensamiento, ciertos profesionales que representaron la minoría refirieron que, la AT es una variable cualitativa, que responde exclusivamente al componente psicológico de la enfermedad “su parte psicológica” y que, por lo tanto, el trabajo con esta variable resulta competencia del personal de psicología.

A la par, se identificó la prevalencia de desconocimiento en el personal médico sobre los instrumentos específicos disponibles para evaluar la AT en sus pacientes, lo que pudiera estar relacionado con la escasa disponibilidad de estos recursos metodológicos que ha sido señalada por distintos autores (Aparicio, 2003; OMS, 2003; Santer y otros, 2014; Sari, Allenidekaniab y Afiyanti, 2018; Taddeo y otros, 2008). Todo ello motivó que muchos profesionales sanitarios delegaran en el personal psicológico las tareas vinculadas a ello.

No obstante, en la práctica asistencial se observó que otros miembros del equipo de salud como el personal de enfermería, realizan acciones donde diagnostican la manifestación de esta variable y sus factores influyentes a diario, sin llegar a ser este - por lo general- un acto intencional.

### **Consideraciones finales**

Los conocimientos de un grupo de profesionales sanitarios de Santiago de Cuba respecto a la adherencia al tratamiento en los adolescentes con enfermedad renal crónica se ubicaron en cuatro direcciones: conocimientos sobre la adherencia, conocimientos sobre los factores que influyen en la adherencia, relación adherencia al tratamiento-curso de la enfermedad y evaluación de la adherencia.

La mayoría de los participantes presentó dificultades para definir la adherencia al tratamiento y se apreció la tendencia general a confundir este fenómeno con el cumplimiento terapéutico. En tanto, una parte minoritaria de ellos acertaron al plantear distinciones entre dichos términos, al reconocer la adherencia como un fenómeno mucho más amplio y complejo, con diferentes grados o formas de manifestación que incluye desde posiciones extremas hasta posiciones intermedias.

Los profesionales identificaron diferentes grupos de factores (relacionados con el paciente, con el ambiente social y familiar, con el profesional de la salud y la atención recibida, con el sistema de salud, con el tratamiento y con la enfermedad). Consideraron que estos intervienen al obstaculizar o favorecer el proceso que se desarrolla en torno a la adherencia, tal como se describe en la literatura sobre el tema.

Se asumieron diversas posiciones al considerar la existencia de relación entre la AT y el curso de la enfermedad, prevaleciendo la defensa de un vínculo estrecho entre ellos, lo cual coexiste con las inseguridades y desconocimiento respecto a este asunto de otros profesionales. A dichos resultados se suma el reconocimiento de dificultades principalmente metodológicas y prácticas al momento de evaluar la adherencia, lo que se plantea significativamente vinculado al carácter complejo del constructo, al derivarse en el proceso evaluativo que se desarrolla en torno a la intención de comprender su manifestación.

Lo antes expuesto sirve de sustento para la invitación a aumentar la producción científica que contribuya a esclarecer esta relación, así como los modos de evaluar la AT en el adolescente con ERC. Igualmente, muestra la necesidad de capacitar a los profesionales sobre el tema de la adherencia al tratamiento, pues se particulariza en la ERC en la adolescencia.

## Referencias

- Aparicio, C. (2003). *Calidad de vida en pacientes pediátricos con enfermedad renal crónica y repercusión psicológica en sus padres* (tesis doctoral inédita). Universidad Complutense, Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/4756/1/T26603.pdf>.
- Beerappa, H. y Chandrababu, R. (2018). *Adherence to dietary and fluid restrictions among patients undergoing hemodialysis: an observational study*. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.cegh.2018.05.003>.
- Gaviria, G., Aroca, G., Lastre, G. y Sierra, C. (2018). Valorar el seguimiento y cumplimiento integral de adherencia al tratamiento en pacientes con nefritis lúpica. *Investig. Enferm. Imagen Desarr.*, 20(1). Recuperado de <https://doi.org/10.11144/Javeriana.ie20-1.vsci>.
- Goh, X. T. W., Tan, Y. B., Thirumoorthy, T. y Kwan, Y. H. (2017). A systematic review of factors that influence treatment adherence in paediatric oncology patients. *Journal of Clinical Pharmacy and Therapeutics*, 42, pp. 1-7. Recuperado de <https://doi:10.1111/jcpt.12441>.
- Martín, L. A. (2009). *Adherencia al tratamiento en hipertensos de áreas de salud del nivel primario 2003-2007* (tesis doctoral inédita). La Habana: Escuela Nacional de Salud Pública.
- Martínez, P. L. y Reynaga, L. (2018). *Calidad de vida en niños con Enfermedad Renal Crónica*. Ponencia presentada en el VI Coloquio Panamericano de Investigación en Enfermería. Cuba. Recuperado de: <http://coloquioenfermeria2018.sld.cu/index.php/coloquio/2018/paper/viewFile/1135/682>.
- Ministerio de Salud Pública. Dirección de Registros Médicos y Estadísticas de Salud (2019). *Anuario Estadístico de Salud 2018*. La Habana. Recuperado de <http://bvscuba.sld.cu/anuario-estadistico-de-cuba/>.
- Ministerio de Salud Pública. Dirección de Registros Médicos y Estadísticas de Salud (2020). *Anuario Estadístico de Salud 2019*. La Habana. Recuperado de <http://bvscuba.sld.cu/anuario-estadistico-de-cuba/>.
- Ministerio de Salud Pública. Dirección de Registros Médicos y Estadísticas de Salud (2021). *Anuario Estadístico de Salud 2020*. La Habana. Recuperado de <http://bvscuba.sld.cu/anuario-estadistico-de-cuba/>.
- Morales, L. C. (2019). El autocuidado de los adolescentes que están en diálisis. *Univ. Salud*, 21(1), pp. 88-99. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.22267/rus.192101.142>.

- Novales, R. (2014). *Adherencia terapéutica en adolescentes con diabetes mellitus tipo 1* (tesis de maestría inédita). Universidad de La Habana, Cuba.
- Organización Mundial de la Salud (2003). *Adherencia a los tratamientos de larga duración: evidencias para la acción*. Informe de la OMS. Recuperado de <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42682/9241545992.pdf>.
- Pagés, N. y Valverde, M. I. (2018). Adherencia terapéutica: factores modificadores y estrategias de mejora. *Ars Pharm.*, 59(4), pp. 251-258.
- Quijada, A. I., Sotelo, T. I., García, R., Campos, N. H. y Acosta, C. O. (2020). Intervención telefónica para mejorar adherencia terapéutica en niños con enfermedad renal. *Horizonte sanitario*, 19(2).
- Ramay, B. M., Cerón, A., Méndez, L. P. y Lou-Meda, R. (2017). Factors associated to acceptable treatment adherence among children with chronic kidney disease in Guatemala. *PloS One*, 12(10).
- Safavi, P., Saberzadeh, M. y Tehrani, A. M. (2019). Factors associated with treatment adherence in children with attention deficit hyperactivity disorder. *Indian J Psychol. Med.*, 41, pp. 252-7. Recuperado de <http://www.ijpm.info/text.asp?2019/41/3/252/258418>.
- Santer, M., Ring, N., Yardley, L., Geraghty A. y Wike, S. (2014). Treatment non-adherence in pediatric long-term medical conditions: systematic review and synthesis of qualitative studies of caregivers' views. *BMC Pediatr.*, 14, p. 63. Recuperado de <https://doi.org/10.1186/1471-2431-14-63>.
- Sari, D., Allenidekaniab y Afiyanti, Y. (2018). Family Experience in Treating Children with Chronic Renal Failure Undergoing Hemodialysis Therapy. *Enferm. Clin.*, 28 (Supl 1 Part B), pp. 1-4. Recuperado de <https://www.elsevier.es/enfermeriaclinica>
- Taddeo, D., Egedy, M. y Frappier, J. Y. (2008). Adherence to treatment in adolescents. *Paediatr. Child Health*, 13(1), pp. 19-24. Recuperado de <https://academic.oup.com/pch/article-abstract/13/1/19/2647974>.
- Urzola, C. (2018). ¿Qué se puede hacer para alcanzar la adherencia terapéutica a los suplementos nutricionales? *Nutr Hosp*, 35(N.º Extra. 2), pp. 44-51. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.20960/nh.1960>

## **Evaluación de un programa psicoeducativo en estudiantes de preuniversitario con intento suicida**

### **Evaluation of a psychoeducational program in students of pre-university with intent commits suicide**

Frank Yudier Gómez Cera<sup>1</sup> ([fgcera@gmail.com](mailto:fgcera@gmail.com)) (<https://orcid.org/0000-0003-0485-1622>)

Celia Díaz Cantillo<sup>2</sup> ([celiadc@ult.edu.cu](mailto:celiadc@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0001-9346-9681>)

Dionisio Félix Zaldívar Pérez<sup>3</sup> ([dionisio@psico.uh.cu](mailto:dionisio@psico.uh.cu)) (<https://orcid.org/0000-0002-0253-3922>)

#### **Resumen**

La institución educativa es uno de los principales espacios de socialización de los seres humanos, donde se aprenden saberes e interacciones con sus grupos de iguales, que contribuyen a la formación de personalidades saludables y capaces de ser resilientes y adaptarse a los contextos sociopsicológicos. El programa psicoeducativo implementado en los estudiantes de preuniversitario con intento suicida, es vivencial y reflexivo de manera que los protagonistas son los propios estudiantes de preuniversitario, los temas tratados permiten identificar los factores de riesgo suicidas. Se considera como objetivo evaluar el programa psicoeducativo en estudiantes de preuniversitario con intento suicida. Se utiliza la metodología cualitativa acción-participativa, a través de la recolección y análisis de los datos de las técnicas empleadas y las dinámicas grupales en los estudiantes de preuniversitario, con una muestra de 20 estudiantes de preuniversitario de la provincia Las Tunas. Se espera que, a partir de las sesiones realizadas como parte del programa psicoeducativo, los estudiantes de preuniversitario reflexionen y analicen sobre los temas abordados y las vías que utilizan para resolver conflictos interpersonales en los contextos socioeducativos como factor protector ante el intento suicida.

**Palabras claves:** programa psicoeducativo, intento suicida, factores de riesgo, estudiantes de preuniversitario

#### **Abstract**

The Educational Institution is one of the main spaces of the human beings' socialization, where they memorize knowledge and interactions with its groups of same that contribute to the formation of healthy and able personalities of being resilient and adapting to the contexts sociopsychological. The psychoeducational program implemented in the pre-university students with intent commits suicide, it is experiential and reflexive so that the main characters are the own pre-university students, the treated topics allow to identify

---

<sup>1</sup> Especialista en Psicología en la Empresa de Mantenimiento Grupo Electrógenos Fuel-Oil (EMGEF). Profesor Instructor en la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Las Tunas. Cuba.

<sup>2</sup> Profesor Titular de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Las Tunas. Cuba.

<sup>3</sup> Profesor Titular y Emérito de la Facultad de Psicología. Universidad de La Habana. Cuba.

the suicidal factors of risk. It is considered as objective to evaluate the program psicoeducativo in pre-university students with intent he/she commits suicide. The qualitative methodology is used action - participatory, through the gathering and analysis of the data of the techniques employees and the dynamic grupales in the pre-university students, with a sample of 20 students of pre-university of the county The Tunas. It is expected that, starting from the sessions carried out as part of the psychoeducational program the pre-university students they meditate and analyze on the approached topics and the roads that use to solve interpersonal conflicts in the psychoeducational program like protective factor before the suicidal intent.

**Key words:** psycho-educational program, suicide attempt, factors of risk, pre-university students.

### **Algunas consideraciones acerca del intento suicida en los adolescentes y jóvenes**

Actualmente el intento suicida es considerado como un hecho de causas multifactoriales en el que intervienen factores biológicos, psicológicos y sociales (Gómez, Perdomo y Pérez, 2019). La conducta suicida, ha sido considerada como toda acción producida con el propósito explícito o implícito de quitarse la vida, incluye cualquier intención, ideación o pensamiento que pueda culminar en la muerte (OMS, 2019; Toro, Avendaño y Alonso, 2016).

En el presente trabajo, se aborda el intento suicida en el nivel de educación preuniversitaria, en la etapa que el estudiante alcanza la conformación de cualidades y formaciones psicosociales en la personalidad y donde interactúa en los contextos educativos de mayor influencia. Para ello, se hace imprescindible investigar los factores de riesgo y protectores que inciden en el intento suicida y que afectan la formación integral de estos estudiantes del preuniversitario.

El sistema educativo cubano dirige e intenciona el trabajo preventivo en las instituciones de manera general y no se identifica el intento suicida como problema preventivo desde su atención en el funcionamiento familiar, así como la preparación teórico-metodológica de los docentes, como espacios que constituyen la organización esencial que se propone en la presente investigación (Gómez, Díaz y Mosqueda, 2022b). En este sentido, es vital orientar la formación permanente del colectivo educativo, en función de las necesidades profesionales para establecer intercambio de experiencias, autonomía pedagógica y organizativa que facilite la práctica, sus valoraciones y criterios, para el logro de un adecuado trabajo educativo (Perdomo, Gómez y Gómez, 2017).

La adolescencia es una etapa de trascendental importancia en la vida del ser humano. Se caracteriza por el desarrollo de profundas transformaciones biológicas, psicológicas y sociales, muchas de ellas generadoras de crisis, conflictos y contradicciones. No es solamente una fase de adaptación a los cambios corporales, sino de grandes determinaciones hacia una mayor independencia psicológica y social (Gómez, Perdomo y Pérez, 2019).

Los estudiantes son considerados un agente activo de su propio conocimiento y reguladores de su conducta, que interactúan con los mediadores en los diferentes contextos y deben asumir la prevención como anticipación del riesgo desde posiciones cognitivas y psicoafectivas.

En la institución educativa, los procesos trascurren en diferentes niveles organizativos que favorecen los procesos de orientación e intervención psicoeducativos desde el programa que se despliega en el proyecto educativo del grupo y de la institución que se abordan: consejo de escuelas, brigada de madre, claustro, reunión de organización estudiantil, escuela de educación familiar, proyectos comunitarios; que coordinan, dan seguimiento, evalúan y proponen el plan de mejora continuo del Proyecto Educativo Institucional y Grupal que con la participación de los estudiantes, el cual se desarrolla y transforma como verdadero protagonista de su formación.

Para intervenir efectivamente el suicidio, los intentos de suicidio y la ideación suicida en el ámbito escolar, se debe reconocer la existencia del problema; que no se trata de un problema aislado, o de observación del que lo padece, sino de un fenómeno global que se manifiesta en los estudiantes y familias; que no solo tiene que ver con factores individuales, sino aquellos que interactúan en los contextos de formación y que el sujeto no posee recursos para evitarlo (Gómez, Díaz y Zaldívar, 2022c).

Un elemento importante para garantizar la efectividad de la prevención es diagnosticar las potencialidades que poseen los estudiantes y su conocimiento respecto al tema del intento suicida y los niveles de prevención, de forma tal que el contenido y los métodos que se utilicen guarden correspondencia con la etapa y el desarrollo alcanzado por los mismos. Sin embargo, no siempre se aprovechan las potencialidades que ofrecen la comunidad educativa, comunitaria y la participación activa de los estudiantes para concebir su propio desarrollo.

Muchas situaciones que ocurren durante la adolescencia pueden llevar al adolescente a tener algún pensamiento suicida; sin embargo, muchos pensamientos acerca de la muerte pueden comenzar en la niñez. Esta afirmación se respalda con estudios realizados por Martín, Ferrer y Machado (2020), quienes refieren que en esta etapa los factores de riesgo están ocasionados por el medio familiar, donde el niño adquiere conductas aprendidas inadecuadas de sus familiares sin tener factores protectores o herramientas ante estos conflictos de riesgos. El intento suicida implica un debate interno, una lucha entre el deseo de morir y el deseo de seguir vivo, una lucha interna entre ambos deseos.

Para evaluar los resultados del programa propuesto, se han de considerar no solo los cambios concretos en las variables del resultado, sino también los aspectos relativos al proceso unido a la disminución de los factores de riesgo. También es necesario medir el grado en el que la intervención produce un cambio importante en la vida del estudiante, favoreciendo cambios sustantivos y/o la mejoría en su calidad de vida, para de esa forma evaluar el impacto que el programa psicoeducativo tiene en el individuo y la sociedad.

Tomando en consideración la situación antes presentada; se hace necesario desarrollar esta investigación cuyos resultados permitan profundizar en la realidad del intento suicida en los estudiantes de preuniversitario, que permita realizar el proceso de prevención e intervención. Según lo anterior expuesto, se considera como objetivo evaluar el programa psicoeducativo en estudiantes de preuniversitario con intento suicida.

## **Materiales y métodos**

Se utilizó durante el trabajo la metodología cualitativa acción-participativa, a través de la recolección y análisis de los datos. La investigación participativa en este caso tendrá un corte vivencial, en base a las experiencias de los estudiantes preuniversitarios con los cuales se trabaja en las sesiones grupales. Su precepto básico es que debe conducir a cambiar y por tanto, este cambio debe incorporarse en el propio proceso de investigación. Se indaga al mismo tiempo que se interviene (Hernández, 2014).

Las técnicas empleadas en el estudio fueron las dinámicas grupales, encuestas, videos, técnicas participativas y las observaciones. Se intervino con tres sesiones grupales dirigidas a los estudiantes preuniversitarios, cada una con un tiempo de duración de aproximadamente una hora y media. Cada sesión cuenta con cinco momentos: encuadre o presentación, caldeamiento, desarrollo y cierre.

Los objetivos por los cuales se utilizan dichas técnicas, se debe a que mediante la investigación es posible identificar conductas de riesgo en la institución educativa que no son visibles ante el contexto socioeducativo. Los presupuestos teóricos y metodológicos junto al diseño del programa psicoeducativo, se realizó a partir del Manual de Autoayuda con sus indicaciones y metodologías por sesiones psicoeducativas donde se definen los contenidos (Gómez, 2022a). La muestra de estudio está compuesta por 20 estudiantes de preuniversitario de la provincia Las Tunas con riesgo suicida, en el año 2022.

## **Análisis y discusión de los resultados**

Diseño metodológico para la aplicación de las sesiones psicoeducativas

Sesión No. 1: ¿Quiénes somos y que aprenderemos?

Tema: Características de los estudiantes de preuniversitario del grupo para la implementación del programa psicoeducativo de prevención del intento suicida.

Objetivo general: caracterizar a los estudiantes de preuniversitario como grupo sobre sus principales satisfacciones, problemas, temores y miedos que les implica el intento suicida.

Sesión No. 2: ¿Cómo dar y recibir apoyo?

Tema: La comunicación asertiva en los estudiantes de preuniversitario como vía del desarrollo de los factores de protección del intento suicida.

Objetivo general: favorecer el desarrollo de las funciones de la comunicación asertiva en los estudiantes como factor protector del intento suicida.

Sesión No. 3: ¿Cómo amarme a mí mismo?

Tema: La autoestima, la autovaloración y el autocontrol emocional en estudiantes de preuniversitario con intento suicida para potenciar los factores protectores.

Objetivo general: analizar las características e importancia del desarrollo de la autoestima, la autovaloración y el autocontrol emocional para asumir la responsabilidad y control de sí mismo para labor preventiva en las manifestaciones de intento suicida.

### *Resultados por sesiones*

#### Sesión # 1: ¿Quiénes somos y que aprendemos?

La sesión se inicia con los estudiantes de la muestra seleccionada de acuerdo a los objetivos de la investigación. Se realiza la presentación en dúos en el grupo, donde expresan sus intereses y aspiraciones en relación con las siguientes inquietudes: conocerme a mí mismo, ayudar a los demás, superar los conflictos, ser mejor persona, superar los miedos, controlar las emociones, canalizar rabia e ira, amarme, aceptación de sí mismo, seguridad de sí mismo, ayudarse y mejorar las relaciones sociales. Expresiones de los estudiantes que pueden estar relacionadas con el intento suicida.

Se presenta en el grupo la canción del video “Razones para vivir” (Omar, 2009), con la finalidad que los estudiantes valoren diferentes alternativas para su proyecto de vida. Una vez escuchada los estudiantes comparten sus puntos de vista sobre el mensaje de la canción y expresan sus sentimientos.

Entre los principales criterios emitidos, se destacan:

Se sintieron bien e identificados con el contenido y los mensajes visualizados, les afecta emocionalmente, les ofrece un mensaje del valor de la vida, vencer barreras, situaciones personales y grupales, encontrar lo positivo para trazar metas y razones para vivir. En lo afectivo se reconoce el mensaje de amarse a sí mismo, superar los miedos y seguridad para emprender nuevas tareas y relaciones, elevar la autoestima, debaten sobre la necesidad de ser fuertes ante los problemas, aunque reconocen que muchas veces le es difícil enfrentar las situaciones y se encierran es sí mismos.

Comparten experiencias vividas en las familias, en relaciones amorosas y el rechazo en el grupo escolar (Bullying). Expresan sentirse acosados por comentarios negativos del grupo, cuando no son parte del grupo, y sugieren el apoyo profesional y mente positiva para salir de las situaciones. En el grupo se mantienen en silencio o callados cuatro estudiantes, sin embargo, asistían con determinadas expresiones del rostro.

Se les pide compartir un mensaje afectivo en el dúo ya conformado, que exprese ayuda y motivación para iniciar como un nuevo grupo. Una vez escuchado el mensaje se realizan las reflexiones del grupo donde expresan sus necesidades de que se les ofrezca ayuda, que se les atiendan sus conflictos y dificultades afectivas o emocionales, que se les ofrezcan herramientas para ser feliz, tener fuerza y voluntad para seguir, sentirse bien en el grupo, pasar momentos agradables y sentirse mejor, sentir amor y superar sus miedos.

Al solicitar el mensaje que les quedó para su vida expresan: poder superar los problemas, alcanzar sus metas, no hacerse daño unos a otros, buscar ayuda, no encerrarse en sí mismo, no deprimirse, esforzarse más, poder confiar más en las personas, contar con personas que los orienten, relacionarse y abrirse ante las nuevas dificultades. Como motivación que los lleva al grupo, expresan que sienten la necesidad de canalizar sus problemas, de contar con especialistas con los que pueden compartir sus ansiedades, sus miedos, sus insomnios y proyectarse metas para lograr su profesión y futuro personal.

En este proceso de acercamiento del grupo a integrarse en las actividades se utiliza la técnica “Lluvias de ideas” (Gómez, 2022a), para profundizar en sus preocupaciones

aquellas que mayormente afectan su bienestar psicológico. Los participantes expresan que los principales problemas a que enfrentan, se manifiestan en las expectativas de su familia sobre la escuela por encima de las posibilidades reales que muchas veces ellos tienen, pensamientos negativos que no les permiten concentrarme en las actividades escolares.

Temor a la pérdida de un familiar y la protección de estos en su vida, angustias y frustraciones al no alcanzar las metas propuestas y sus proyectos de vida; conflictos internos que afectan el sueño, el descanso y recuperación física; lograr la comunicación y relaciones afectivas con familia y amigos; no autolacerarse para resolver los conflictos personales y tomar buenas decisiones ante un problema determinado.

Una vez escuchados, se les orienta que los facilitadores realizarán la atención psicoeducativa individualizada a los identificados con mayores dificultades en conflictos internos en los contextos socioeducativos, que se planifican fuera de la sesión de trabajo y se cuenta con las posibilidades de asistencia de cada estudiante.

En el segundo momento de la actividad, se realiza el encuadre terapéutico del grupo para establecer las normas de las sesiones psicoeducativas, donde los estudiantes motivados por la continuidad y permanencia en el grupo plantean que: en cada momento se les ofrezca ayuda individual y grupal, necesidad de cooperación de todos los miembros del grupo, que la unidad constituya elemento esencial para la ayuda, la sinceridad en cada una de las sesiones, respetar las opiniones de los demás, escuchar y ser escuchado, puntualidad, disciplina, no ofender, no discriminar y no juzgar.

Trabajar desde sus vivencias, código de confidencialidad, la creación de un grupo de WhatsApp para intercambiar opiniones e informaciones entre los participantes y facilitadores; utilizar medios informáticos para apoyar las actividades (computadoras y celulares); realizar actividades dinámicas en espacios abiertos y expresarse a través del arte. Estas normas y reglas fueron acordadas y aprobadas en el grupo para crear un ambiente sociopsicológico favorable.

Se presenta la técnica “La escalera mágica” (Gómez, 2022a), a los estudiantes y se les exponen sus fundamentos para su realización enfocados en el nivel alcanzado en cada sesión que evidencia las transformaciones que transcurren desde el inicio al final de la actividad.

Se proyecta el video “Te atreves a soñar” (Guiñales, 2012), con la finalidad de incentivar el análisis y reflexión sobre las nuevas metas a alcanzar en su proyecto de vida. En el análisis y reflexiones de los estudiantes expresan sus puntos de vista asumiendo el mensaje de cómo luchar contra tus miedos, aprender nuevas vías y formas para solucionar sus problemas, soñar y esforzarse por alcanzar metas, las proyecciones se plantean como una batalla mental del “sí puedo” y el “no puedo”.

Miedo al cambio y no saltar a nuevos espacios, poder expresar lo que siento si ser juzgado, salir de nuestra zona de confort y batallar nuestras propias guerras, crecer y mejorar como persona. Estos elementos son expresión del carácter subjetivo, personal y dinámico de los estudiantes ante la percepción de riesgo y el enfrentamiento a la realizadas en los contextos socioeducativos.

En el cierre de la sesión se realiza el análisis de la técnica “La escalera mágica” (Gómez, 2022a), donde algunos de los estudiantes expresan sentirse bien y con expectativas de avances, otros expresan que se sienten tal como llegaron y como generalidad en el grupo manifiestan que se sienten positivos, nerviosos, confundidos, desahogados, tranquilos, incómodos en algunos momentos.

Estas manifestaciones personales permiten ubicarse según las exigencias de la escalera mágica según el nivel que ellos determinen. En el análisis y reflexión plantean que para ubicarse deben cumplir con: aceptación, querer hacerlo, tener confianza, compromiso, fuerza, decisión, entusiasta, ocho estudiantes se consideran estar en el primer, cinco en el segundo escalón y cinco en ninguno o neutro no se sienten identificados aún.

Y en menor proporción con dos estudiantes en el tercero y el último que quieren salir adelante antes sus problemas y la necesidad de estar más seguros, concuerdan muchos en estar en el primer escalón porque tuvieron muchos recuerdos tristes y revivieron ese momento. Que se acepta en esta sesión que ha permitido el compromiso y la autoaceptación para esta actividad.

Al finalizar y escuchar las reflexiones de la sesión los estudiantes valoran lo creativo y diferente de la proyección de los videos, sus contenidos, sus canciones que les permiten reflexionar sobre sí mismo, su actuación en la vida cotidiana y encontrar apoyo profesional a nuestras inquietudes y estados psicológicos.

Valoran de interesante la escalera mágica que permite autoevaluar su crecimiento personal según lo aprendido y ubicarse en el escalón. Así como, aparecen interrogantes sobre la inseguridad para ubicarse en el grupo y cómo opinan el grupo sobre ellos, cómo lograr ubicarse en el cuarto escalón, cómo hacerlo para poder enfrentar sus miedos, sus frustraciones, tomar buenas decisiones y no autoagredirse ante momentos difíciles.

Seleccionan el primer escalón porque es el comienzo para transformar los pensamientos negativos en positivos e identificar las características personales que les permitan alcanzar un nuevo escalón con persistencia, fortaleza y decisión para cambiar. Algunos estudiantes aún se sienten ahogados, indecisos, frustrados y cobardes para emprender la transformación y poca confianza de sí mismo, no reconocimiento de sus capacidades y poco apoyo familiar para emprender su proyecto.

De forma general, los estudiantes se apropiaron de los conocimientos sobre nuevas vías para proyectar su vida, nuevos compromisos de aceptarla ayuda, orientación, lograron identificar sus principales debilidades y características. Se orienta la actividad a desarrollar para la próxima sesión sobre la comunicación asertiva, se orienta consultar el material y ver los videos “Habilidades sociales” (2016) y “Comunicación asertiva” (2013), se cierra la actividad con la técnica “Con una palabra” (Gómez, 2022a), cada uno de los participantes expreso su sentir en las siguientes palabras: libre, bien, estable, confiable, neutro, montaña rusa, identificado, tranquilo.

Como resultado de la intervención psicoeducativa en esta actividad se sintetiza que: contribuyó al compromiso con el proceso de la intervención, la apropiación de los participantes de nuevas formas y vías de aprendizaje, de construcción colectiva, de contención del grupo del miedo, las ansiedades, el análisis y reflexión de vivencias y

experiencias de los estudiantes, iniciaron el proceso de valoración y autovaloración colectiva de modos de actuación, percepción de riesgo del intento suicida, sus efectos y consecuencias a corto, mediano y largo plazo, teniendo en cuenta los factores de riesgo y protectores identificados en ellos.

La valoración por parte de los estudiantes fue aceptable, a gusto, cómodos y buena, como espacio de interacción, informados e instruidos durante el desarrollo de la sesión. También se sintieron cómodos e identificados a la hora de expresarse, aunque algunos con miedo a contar sus historias personales, pero en busca de ayuda para resolver sus conflictos y poder expresarse libremente, para otros el cambio no fue perceptible, quedan confundidos, nerviosos, pero con deseo de mejorar y continuar en el proceso.

### *Sesión # 2: ¿Cómo dar y recibir apoyo?*

La sesión se inicia con la retroalimentación de las actividades desarrolladas en el primer encuentro, se les proponen intercambiar sobre su estado de ánimo, sentimientos y sus preocupaciones en el transcurso de la semana. Expresan que se sienten tranquilos, que repensaron en lo abordado en el encuentro y lo orientado para resolver sus conflictos y perciben que sus estados de ánimo varían. Algunos de los estudiantes sienten angustia ante los deberes estudiantiles, estrés con situaciones en el hogar y no concilian el sueño.

Los estudiantes refieren con agrado las sesiones de intervención individuales a través del grupo de WhatsApp y significan que es muy agradable el intercambio con el especialista individual referido al problema de cada uno como: abandonar la escuela por problemas de aprendizajes y Bullying, problemas familiares, ansiedad, autoestima, autolesiones para liberar tensiones, rompimiento de pareja y cambios de estados de ánimo. Estos indicadores de riesgo constituyen la antesala para realizar nuevos intentos de suicidio en los estudiantes.

Una vez culminado el intercambio se procede con el ejercicio de relajación de 5 min ante de comenzar las actividades de la nueva sesión para liberar tensiones en el grupo. Se intercambia sobre el contenido del video "Te atreves a soñar" (Guiñales, 2012), donde expresan que les ayudó a observar las situaciones de sus espacios y relaciones con una nueva visión al proponerse nuevas metas que les permitan lograr objetivos concretos de las actividades que desarrollan.

A otros, este contenido le provoca miedo y temores para buscar alternativas diferentes y arriesgarse en diferentes acciones, novedosas y de cambios; reconocen pobreza en sus relaciones y conversación con otras personas y sus diferencias marcadas en aislarse; no incorporarse a diferentes actividades y concebir que haya pocas alternativas para solucionar sus problemas.

La sesión anterior les permitió integrar saberes compartidos con el grupo; vivencias e intercambiar opiniones de problemas diferentes que se hacen comunes para ellos como grupo y buscar alternativas para su desarrollo personal como: pensar en su mundo interno, en sus sentimientos, valorar el día a día de su cotidianidad y cómo asumir cada una de las dificultades y alegrías, dedicarse más a su satisfacción y necesidades, a disfrutar lo que le permite oportunidades de compartir y escuchar.

Como grupo perciben la necesidad de mejorar las relaciones interpersonales, ser aceptado por los demás y consideran que cada día es una oportunidad para vivir. Se sienten motivados con las propuestas y continuar en el grupo, que les ofrece soporte y confort para sobrellevar los momentos difíciles en la vida y mejorar las frustraciones personales y familiares.

En el autocontrol y control de la escalera mágica se identifican algunos estudiantes en el tercer escalón ¿Quiero hacerlo? Refieren poder interactuar con los demás, cambiar y lograr los objetivos propuestos para salir adelante, que esta actividad los motiva para seguir interactuando en el grupo y avanzar en otro escalón, reciben apoyo del grupo, se identifican con el grupo de participantes, algunos expresan no sentirse identificados con ningún escalón y poca participación durante la actividad.

Se logran los objetivos de la sesión anterior, manifiestan su satisfacción por la libertad para hablar de sus problemas, no se sienten juzgados por los demás y lo consideran como un nuevo espacio de intercambio y reflexión en grupo. Se valora como positivo que pueden expresar sus preocupaciones personales a través de las actividades recomendadas por el grupo y son orientados por los facilitadores.

Se inicia la sesión dos con la técnica “Conociendo mi realidad” (Gómez, 2022a), donde los estudiantes hacen sus propias reflexiones sobre la comunicación asertiva, tomando como experiencia y conocimiento la indagación realizada en los contextos familia-grupo, escuela-comunidad; vivencias y experiencias vividas. Algunos expresan que la semana ha sido difícil y no han logrado realizar la indagación. Otros plantean que la comunicación es importante para expresar sus inquietudes, saber escuchar a los demás, relacionarse con las familias, expresarles lo que sienten y además ser comprendidos y escuchados por sus padres.

Expresan que saberse y comunicarse afectivamente, constituye una herramienta de ayuda, para expresar sus miedos, frustraciones, inquietudes, pensamientos que los agobian e ideas que les perturban, sus crecimientos y desarrollo, sus aprendizajes, consideran que estas actividades y espacios les ocupan tiempo libre, rebasan aislamiento comunicativo, les obligan a comunicarse, expresarse y ser comprendido.

Uno de los participantes comparte su experiencia sobre la pérdida de un amigo: que le implica sentimiento de culpa, angustia y vacío, al no despedirse y pedirle disculpa por no participar en sus actividades cuando sus padres le impidieron relacionarse con él. Desde este momento se siente culpable, ha manifestado fobia, miedo y resentimientos hacia los adultos.

En la comunicación asertiva, una forma actual de compartir son las redes sociales, donde se sienten cómodos y dedican mayor parte de su tiempo a “Feilan” y “Wattpad” (comparten sus experiencias en las redes sociales) donde asumen personajes falsos como: Acrylium (flor de lirium cristalizada) y Yum (ánime coreano), y no son identificados con facilidad, consideran son más ayudados por estos amigos virtuales y que sus compañeros de grupo y familia.

En sus expresiones sobre el período de aislamiento, reflejan que las redes sociales y el uso de la telefonía móvil les transformaron su visión de interrelaciones de apego, la comunicación intrafamiliar, los hizo más callados y susceptible a orientaciones de los profesores, de la familia y las redes de apoyo comunitario. Plantean que, en estos

momentos se sienten abrumados por las exigencias y orientaciones de la institución educativa por el cumplimiento de las normas y deberes, acostumbrados a la seguridad del hogar. Algunos refieren sentirse nerviosos, que se manifiesta en la autoagresión corporal, la desconfianza, la desesperanza, ansiedad y la depresión. Sin contar con ayuda presencial por falta de comunicación.

Se les presenta el video con las orientaciones para su análisis grupal “Habilidades sociales” (2016) y “Comunicación asertiva” (2013), lo que facilitó el cumplimiento de los objetivos de la sesión. Generó la sensibilización en los estudiantes sobre la comunicación asertiva en los contextos que se desarrollan. Refieren la importancia de seguir los cuatro pasos proyectados en el video para tener una comunicación positiva y agradable, que no siempre se hace uso de ella dada su poca experiencia argumentando: porque nos agredimos, no escuchamos el que habla, perdemos la calma o nos alteramos, ofendemos y emitimos criterios que después nos arrepentimos.

Expresan que, en las relaciones entre pares, en la institución y la familia, prevalecen el lenguaje agresivo, el maltrato y la incomprensión. Que en muchas ocasiones, es la causa de sentir vergüenza ante los demás, desvalorizados y minimizados en sus empeños, acudiendo así al aislamiento y la no búsqueda de alternativas con los demás.

En ocasiones expresan que tienen la intención de ayudar, mejorar la comunicación en los contextos de relaciones; pero no siempre son aceptadas, por lo que provoca ira, discusiones y querellas con los que los rodean. Al abordar la comunicación con sus padres y familias, plantean que no siempre es afectiva, la relación padre e hijo/a establece distancia, al estar juntos se convierten en discusiones que no aportan, se pierden la confianza, se ocultan las situaciones personales para evitar discusiones, no se respetan los espacios y toma de decisiones. Todos ellos dicen les afecta su estado emocional, afectivo y sentimental y contribuyen a formar pensamientos negativos e intentos de suicidio o acciones lascivas a la personalidad.

Una vez escuchados, los facilitadores realizan un análisis por subgrupos de cinco estudiantes para orientar, intervenir y negociar maneras de comunicación que enriquezcan el desarrollo personal, grupal y familiar desde el compromiso de transformación de los participantes.

Para propiciar un estado emocional adecuado en los estudiantes se realiza el análisis de la técnica de “Historietas” (Gómez, 2022a), fragmentos de historias de sucesos en adolescentes, con manifestaciones de intento suicida que favorecen las reflexiones individuales y colectivas sobre la temática. En los análisis realizados por los estudiantes sobre las historietas presentadas se expresa:

Que cada una de las analizadas les permiten reflexionar sobre las causas que provocan el intento suicida, se percatan que no siempre comparten sus problemas con los adultos que les pueden orientar y dar alternativas. Que los métodos educativos del hogar ofrecen ambivalencia en las emociones y sentimientos del adolescente; dado por interferencia generacional en la familia, la no comprensión de la necesidad y orientación sexual en los hijos que implican aislamiento y pérdida de confianza en sí mismo, sentimientos encontrados que no pueden resolver entre su necesidad y las exigencias de los adultos.

En las reflexiones de los estudiantes comparten sus historias vividas sobre algunas manifestaciones de intento suicida como: autolesionarse el brazo por un conflicto con sus padres donde expresa que fue la única vía que encontró para resolver su conflicto interno. Otra vivencia de una estudiante se relacionó con el ingreso al preuniversitario como exigencia de su padre cuando no era su proyecto personal, fue maltratada, ofendida disminuyendo sus cualidades, su autoestima. Asumió como vía de intento suicida el ahorcamiento, se les presentó un ataque de pánico que le ha provocado epilepsia en la actualidad y reconoce estar viva al esfuerzo de su madre, aunque persiste la mala comunicación con su familia.

En este momento se le solicitó al grupo un mensaje de aliento y apoyo a los estudiantes que compartieron su historia de vida. Se produjo un abrazo grupal de afecto, algunas frases como: que la vida es un regalo, que hay que disfrutar al máximo, que pueden contar con su apoyo, que la unión y fortaleza del grupo nos ayudará a ser mejores antes las dificultades.

El cierre de la sesión se realiza con la técnica “Proyección de lo aprendido” (Gómez, 2022a). Un punto de análisis importante, que emerge de las reflexiones realizadas por los estudiantes, estuvo relacionado con la influencia cultural y de la familia respecto al intento suicida, se reflexionó acerca de cómo el intento suicida no tiene el mismo significado para féminas y hombres.

Los estudiantes refieren que autoagredirse no es la solución a los problemas, que hay que pensar en la vida y comunicación asertiva en la familia, no debe ser el punto para tomar decisiones que afectan su vida personal y familiar, tales como: autoflajelarse, agredirse, aislarse, perder el sentido de la vida, la autovaloración y el amor por sí mismo para lograr un resultado final de autocompresión.

Algunos expresan la importancia de saber comunicarse con afectividad, saber expresar lo que se siente, los problemas, tomar decisiones y compartirlas, dialogar las inquietudes con la familia, llegar a un entendimiento, que la comunicación no esté acompañada con la ira, incompreensión, saber escuchar al otro y la rabia. En esta actividad comprenden que la comunicación asertiva es educativa, influyen en los demás, los puntos de vistas, los juicios críticos les favorecen conocer y comprender al otro, compartir y reflexionar con la otra persona antes de actuar.

Argumentan que la escalera mágica (Gómez, 2022a), constituye un medidor de sus aprendizajes y retrocesos en la actividad, se sienten bien, confiados, aceptados y motivados a continuar, en tanto reconocen que el grupo es la motivación para estar en el escalón que desea. Los contenidos más significativos abordados han sido el intercambio generado por los participantes de sus experiencias vividas, que los ayuda a ubicarse en escalones superiores para su mejoramiento personal.

Al emitir en el nivel del escalón que ha ascendido se evidencia cambios en el modo pensar y actuar, se ubican en neutro dos estudiantes, cuatro entre el primer y segundo escalón, y catorce entre el tercero y cuarto escalón. Manifiestan que prefieren mantenerse en el escalón antes mencionado para ir ascendiendo de un nivel a otro poco a poco y en algún momento, alcanzar la meta final de mejoramiento emocional.

Reflexionan que las características que pueden llevar a un nuevo escalón serían: la fuerza, la motivación, la ayuda, la comprensión, la voluntad, el entusiasmo, el

compromiso y la decisión. En la autovaloración, sobre el escalón de ubicación por parte del grupo, unos consideran que los ubicarían entre el segundo y tercer escalón; otros no tienen en cuenta la opinión del grupo para ubicarse en un nuevo escalón. Al finalizar la sesión se orienta la actividad para el próximo encuentro sobre la autoestima, autovaloración y autocontrol emocional.

Para el cierre de la actividad mediante la técnica “Con una pantomima” (Gómez, 2022a), se constata el cumplimiento de los objetivos de esta sesión. Los integrantes del grupo expresan a través de su cuerpo lo aprendido y las implicaciones de las vivencias personales, sentimientos, proyecciones y transformaciones en el grupo. De forma general, expresan satisfacción de la comunicación consigo y con el grupo, buenas relaciones interpersonales, saber escuchar y modelar situaciones y sentimientos de otro y buscar ayuda.

Algunas manifestaciones corporales fueron: hacer un corazón con las manos, poner una corona en la cabeza, tocar con la mano el corazón de todos, transmitir salud y amor a todos a través de un beso. La valoración por parte de los estudiantes fue aceptable, de compromiso a seguir, identificados a la hora de hablar. Algunos transmitieron miedo a contar sus problemas, tranquilos, a gusto y seguros, libres, con una pequeña mejoría. Otros aún no han notado mejoría, sin cambio en sus situaciones personales o rasgos del intento suicida, tímidos, callados durante el desarrollo de la sesión; pero con deseo de mejorar y resolver sus conflictos.

### *Sesión # 3: ¿Cómo amarme a mí mismo?*

La sesión inicia con la retroalimentación de las actividades desarrolladas en el segundo encuentro sobre la comunicación asertiva. Algunos de los estudiantes ofrecen sus puntos de vista sobre lo aprendido; coinciden en las reglas de la comunicación y exigencias personales, tales como: saber escuchar para poder ser escuchado y el video proyectado propicio, nuevas pautas, acciones y exigencias que deben asumirse para una comunicación asertiva.

Además, refieren que según lo aprendido en el contexto grupal y familiar las relaciones sociales han mejorado, en la familia se sienten más comprendidos. Otros plantean que se han relacionado más con el grupo de iguales, aunque en la familia aún no son escuchados, falta de comprensión en sus demandas y mantienen ansiedades, expresión de ira antes los problemas del hogar; se sienten presionados por la escuela y las evaluaciones que tienden a deprimirlos y a manifestar de actitud de indiferencia.

Al significar su nivel sobre la escalera mágica (Gómez, 2022a), algunos estudiantes comienzan una transformación de mejoramiento ubicándose en el tercer escalón; otros, en menor medida, en el primer nivel, pero consideran que ha existido un cambio personal desde las sesiones anteriores. Esto significa, que se cumplen los objetivos, donde los estudiantes expresan mejor motivación ante la vida y sus proyecciones futuras, mejor autocontrol ante los problemas, aunque algunos refieren que aún necesitan más ayuda para lograr cambios en sus estados de ánimo.

En el inicio de la tercera sesión se proyecta el video “Cuatro pasos para mejorar tu autoestima” (2015), permitió incentivar al grupo en su análisis y reflexión sobre su autoestima en situaciones estresantes para prevenir el intento suicida. Los estudiantes expresan que el contenido que se aborda en el video favorece comprender la esencia

de la autoestima para lograr prevenir conductas negativas. Según lo visualizado, reconocen que primero deben conocerse a sí mismos, sus potencialidades y cualidades y luego reconocer sus miedos, sus causas y enfrentarlas.

Reconocen que las actividades de esparcimiento propician momentos sanos, rediseñar nuevas metas, lidiar con los miedos y hacer las cosas que gustan, descubrir lo positivo en cada actividad o relación. Además, proponen vías para eliminar comentarios negativos que dañen la integridad del otro, controlar sus emociones, canalizar sus inquietudes con profesionales para su desarrollo, buscar proyecciones futuras profesionales logrables, proponerse variadas alternativas ante cada situación.

En la técnica “Quién soy” (Gómez, 2022a), los estudiantes comparten sus cualidades personales positivas y negativas según su autoconocimiento; pero prevalecen las que lo identifican como: sociables, inteligentes, buenos compañeros, fuertes, perfectos, sentimentales, simpáticos. En algunos casos, identifican cualidades negativas como: explosivos, paliativos, inseguros, introvertidos, poco sociables, sádicos, yandere (le gusta la violencia, le gusta la sangre, acosar a la gente, acosar en las redes sociales y ver ánimo con este contenido).

Sin embargo, reconocen que necesitan ser apoyados para ser más controlados; ayudar a los demás; amarse más; aceptar críticas; ser positivos; ser más seguros; saber escuchar a las personas; estar serenos ante diferentes situaciones; aprender a valorar la vida; lograr alternativas ante las fortalezas morales y sentimental; socializar más y mostrar mayor preocupación por las actividades que le desarrollen.

Para el análisis de las formaciones psicológicas más dañadas se les propone a los estudiantes del grupo, emplear la técnica “¿Qué sabemos?” (Gómez, 2022a). Se les solicita valoran situaciones dadas en la actividad que caracterizan la autovaloración y autoestima, a partir de sus experiencias personales, profundicen en los contenidos respecto a la prevención del intento suicida en los contextos que se desarrollan. Los estudiantes refieren e intercambian ideas entre sí, sobre su autoestima, en la reconstrucción de los sucesos estresantes que acontecen en su medio familiar, al no ser comprendidos y violentados sus derechos por sus seres queridos.

Un punto de partida para ello, fue identificado como aquel en que la autoestima es degradada por los conflictos internos con su propio yo, al no sentirse valorados por los demás; no poder alcanzar sus expectativas personales, estudiantiles y familiares, esta última como la más significativa. Sin embargo, refieren que sentirse apoyado por sus amigos y familiares, que le reconozcan sus virtudes, cualidades y los alaguen, es un factor protector para enfrentar conductas negativas, que luego no tengan que arrepentirse de lo sucedido y de no tomar buenas decisiones.

En esta actividad se introduce la técnica “Autocontrol emocional” (Gómez, 2022a), que les permite a los estudiantes, aprender a cómo controlarse y usar estrategias de autocontrol. Se les solicita iniciar con movimientos al compás de la música escogida por ellos y cuando pare la música mirarse fijamente unos a otros, sosteniendo las emociones producidas por la actividad durante unos segundos. Luego expresan su sentir: emotivos, alegres, libres, con deseo de reírse, interesante, comprender al otro, mirarse a los ojos y ganar confianza entre ellos.

Algunos lograron controlar mayor tiempo, otros solo unos segundos y la mayoría comenzaron a reír y hablar, decirse cosas entre ellos, relajarse y algunos lloraron en la situación. Sin embargo, la mayoría refieren que, en momentos de ira y de conflictos internos, son explosivos antes situaciones personales, familiares, sociales y con los amigos. Otros dicen que solo lloran, baten las cosas, retuercen los ojos o se autoagreden físicamente, que cuando se enfrentan a personas o compañeros que han estado en problemas no pueden establecer comunicación y mirarse fijamente a los ojos.

Al concluir este momento, se pasa a analizar las situaciones del cuadro de autocontrol emocional (Gómez, 2022a). Los estudiantes expresaron sensaciones corporales como angustia, ansiedad, irritabilidad, insomnio, soledad, incompreensión, escalofríos, taquicardia, deprimido, acosado, violentado y maltratados.

Los pensamientos eran con deseos de morirme, ideas de daño físico, infelicidad, desasosiego. La manifestación de la conducta a seguir era tentar contra la vida, a partir de ingerir medicamentos para dormir y no oír más problemas, ira contra los demás, malhumor constante, rebeldía hacia todo y con todos, fugas constantes, llegadas tardes, llorar en todo momento.

Al expresarse sobre la búsqueda de soluciones significan que, en las situaciones de control, la solución ha sido hablar con sus padres, en ocasiones, aunque no los comprendan, escuchar a otras personas, no tentar contra sus vidas porque eso no resuelven los problemas y lo que hacen es buscar ayuda profesional para resolver sus conflictos. Otros manifiestan que no saben cómo lograr el control en esos momentos de estrés personal y familiar.

Para el cierre de la sesión se realiza la valoración de la escalera mágica (Gómez, 2022a), por los estudiantes y expresan que se sintieron bien, libres por contar sus vivencias, sin ser juzgados, poder ser escuchado por los demás, sintieron apoyo por parte del grupo. El primer paso para estar en el escalón que se desea, es la fuerza para poder continuar, aceptación personal, confianza, voluntad y entusiasmo. Los contenidos que más llaman la atención para poder continuar avanzando a su desarrollo personal y poder asumir conductas saludables, fueron las experiencias personales de cada integrante compartida en el grupo.

Un punto de coincidencia entre todos los estudiantes es que desean transitar al cuarto escalón “Cómo hacerlo”. Se proponen como meta llegar al último escalón y para ellos asumir decisiones colectivas y personales que implican decisión, la solidaridad entre ellos y el compromiso de buscar ayuda y apoyarse como grupo, continuar en sesiones psicoeducativas, establecer horarios de reflexión y autorreflexión logrado. Una vez escuchado a los estudiantes y facilitadores, se orienta la actividad de la próxima sesión respecto a los contenidos sobre la resolución de conflictos, solución de problemas y tomas de decisiones.

Para cerrar la actividad se realizará la técnica “Las caritas de la satisfacción” (Gómez, 2022a), donde los estudiantes, a través de varias caritas, expresan sus vivencias, estados emocionales y opiniones del grupo en relación con la sesión realizada, sobre lo aprendido y lo sentido como transformación. Todos los participantes marcan de las cuatro opciones, la opción de satisfecha, esto significa que ha existido una transformación de sus experiencias logrando un mejoramiento personal en el grupo.

La valoración por parte de los estudiantes sobre la sesión es satisfactoria y agradable. Al inicio, se sintieron incómodos y luego confiados al contar sus problemas, se les ofrecen soluciones y vías para la prevención del intento suicida, alternativas de solución de su conocimiento, de sus fortalezas, reconocimiento de comportamientos negativos, valoran las potencialidades de tener orientación y compartir sus necesidades, expresan algunas satisfacciones como: libertar, ser escuchado, comprendido y no ser juzgados.

### Consideraciones finales

Se considera de forma general, que se logra estimular el desarrollo de elementos personales para favorecer una mejor autorregulación en relación con situaciones de intento suicida. Se evidencian mayores niveles de elaboración en las reflexiones individuales y grupales, así como una mayor implicación emocional con el tema del intento suicida, por lo que se logran cumplir los objetivos de las tres sesiones propuestas.

### Referencias

- Comunicación asertiva*. (2013, 4 de agosto), (video). Youtube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=itBLSKocD4o>.
- Cuatro pasos cómo mejorar tu autoestima*. (2015, 17 de febrero), (video). Youtube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=UsSkmP3wb3w>.
- Gómez, F. Y. (2022a). *Manual de Autoayuda. Programa Psicoeducativo para la prevención de los factores de riesgo psicológicos del intento suicida*. España: Editorial Académica Española. Recuperado de <https://www.morebooks.shop/shop-ui/shop/product/9786202236089>.
- Gómez, F. Y., Díaz, C. y Mosqueda, L. (2022b). El programa psicoeducativo como método de prevención del intento suicida en estudiantes de preuniversitario. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, X(1), pp. 1-26. Recuperado de <https://dilemascontemporaneoseduccionpolitica y valores.com/index.php/dilemas/article/view/3281>.
- Gómez, F. Y., Díaz, C. y Zaldívar, D. F. (2022c). Prevención del intento suicida en estudiantes preuniversitarios: visión desde el contexto educativo. *Opuntia Brava*, 14(3), pp. 288-302. Recuperado de <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1281>.
- Gómez, F. Y., Perdomo, M. y Pérez, G. (2019). Estudio de la conducta suicida de adolescentes femeninas en la provincia Las Tunas. *Opuntia Brava*, 11(2), p. 33. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/904/974>.
- Guiñales, C. (2012, 27 de noviembre). *¿Te Atreves A Soñar?* (video). Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=i07qz\\_6Mk7g\\_38](https://www.youtube.com/watch?v=i07qz_6Mk7g_38).
- Habilidades Sociales*. (2016, 3 de agosto), (video). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=gR20uYSTuP439>.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Distrito Federal México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

- Martín, R., Ferrer, D. M. y Machado, M. O. (2020). Revisión sistemática sobre conducta suicida en niños menores de 12 años en Cuba. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 36(2). Recuperado de <https://revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/1079>.
- Omar, D. (2009, 14 de diciembre). *Adiós* (video). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=GEaVO8tpmmw>.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2019). *Suicidio*. Washington, D. C. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/suicide>.
- Perdomo, M., Gómez, F. Y. y Gómez, C. V. (2017). Una mirada pedagógica a la prevención de los intentos suicidas. *Revista Cognosis. Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación*, 11(2). Recuperado de <https://doi.org/10.33936/cognosis.v2i2.777>.
- Toro, R. T., Avendaño, B. L. y Alonso, D. (2016). Design and psychometric analysis of the Hopelessness and Suicide Ideation Inventory "IDIS". *INT.J.PSYCHOL.RES*, 9 (1), pp. 52-63. Recuperado de <http://revistas.usbbog.edu.co/index.php/IJPR/article/view/2100>.

## **Percepción de docentes sobre el aprendizaje autorregulado, rendimiento académico y estrés académico en estudiantes universitarios**

### **Teachers' perceptions of self-regulated learning, academic performance and academic stress in university students**

Hanny Teresa Céspedes Rodríguez<sup>1</sup> ([hannyteresacr@gmail.com](mailto:hannyteresacr@gmail.com))  
(<https://orcid.org/0000-0002-9066-3363>)

Ariadna Gabriela Matos Matos<sup>2</sup> ([ariadnamatos09@gmail.com](mailto:ariadnamatos09@gmail.com)) (<https://orcid.org/0000-0003-3442-9801>)

Annia Esther Vizcaino Escobar<sup>3</sup> ([annia@uclv.cu](mailto:annia@uclv.cu)) (<https://orcid.org/0000-0002-6058-5544>)

#### **Resumen**

Los sistemas educativos se centran en el análisis de procesos implicados en la calidad de la actividad de estudio y las consecuencias de las deficiencias en las prácticas implementadas por los estudiantes. Diversas investigaciones reconocen el aprendizaje autorregulado, el rendimiento académico y estrés como procesos desde la perspectiva de los estudiantes con una notoria influencia en el éxito de la formación, sobre todo en estudiantes universitarios. La comprensión de dichos procesos no solo implica el realizar análisis que involucren únicamente a la figura del estudiante, sino que se hace necesario involucrar a los docentes y conocer las percepciones sociales que poseen al respecto. El presente artículo tiene como objetivo caracterizar las percepciones de docentes de educación superior acerca de los procesos de aprendizaje autorregulado, rendimiento y estrés académico en estudiantes universitarios. Para ello, se asumió un enfoque cualitativo de investigación del tipo fenomenológico y se aplicó la entrevista semiestructurada a los docentes acompañada de la observación. Los datos obtenidos fueron procesados en el programa ATLAS ti 9 para Windows. Como resultados se identificaron las principales percepciones de los profesores con relación a los procesos evaluados. Se evidencia que las dificultades asociadas al aprendizaje autorregulado pueden ser generadoras de deficiencias en el rendimiento del estudiante, y a su vez, generar estrés académico. Potenciar el aprendizaje autorregulado en los alumnos universitarios, según los profesores, puede ser un elemento determinante en la reducción de los bajos índices de rendimiento y de las manifestaciones de estrés académico vivenciadas por ellos.

**Palabras claves:** aprendizaje autorregulado, rendimiento académico, estrés académico.

---

<sup>1</sup> Estudiante de la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas. Santa Clara, Cuba.

<sup>2</sup> Máster en Psicopedagogía. Licenciada en Psicología. Jefa de Departamento de Psicología/ Sociología. Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz. Camagüey, Cuba.

<sup>3</sup> Doctor en Ciencias Psicológicas. Profesor Titular. Máster en Psicopedagogía. Coordinadora del Programas de Doctorado en Ciencias Psicológicas de la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas. Santa Clara. Cuba.

## **Abstract**

Educational systems focus on the analysis of processes involved in the quality of study activity and the consequences of deficiencies in the practices implemented by students. Several researches recognize self-regulated learning, academic performance and stress as processes from the students' perspective with a notorious influence on the success of training, especially in university students. The understanding of these processes does not only imply carrying out analyses that involve only the student, but it is also necessary to involve teachers and to know the social perceptions they have in this regard. The aim of this article is to characterize the perceptions of higher education teachers about the processes of self-regulated learning, performance and academic stress in university students. For this purpose, a qualitative research approach of the phenomenological type was assumed and a semi-structured interview was applied to the teachers accompanied by observation. The data obtained were processed in the ATLAS ti 9 program for Windows. As results, the main perceptions of the teachers in relation to the evaluated processes were identified. It is evident that the difficulties associated with self-regulated learning can generate deficiencies in student performance, and in turn, generate academic stress. According to the professors, promoting self-regulated learning in university students can be a determining element in the reduction of low performance indexes and the manifestations of academic stress experienced by them.

**Key words:** self-regulated learning, academic performance, academic stress.

## **Significatividad del aprendizaje autorregulado, rendimiento académico y estrés académico en estudiantes universitarios**

En los últimos años, los sistemas educativos se centran en el análisis de los procesos implicados en la calidad de la actividad de estudio y las consecuencias que acarrear las deficiencias en las prácticas implementadas por los estudiantes. En este sentido, las ciencias psicológicas y en especial la Psicología de la Educación se dedica al análisis de diferentes variables sociales, afectivas, cognoscitivas, contextuales, y otras, capaces de explicar esta realidad (Céspedes y Tamayo, 2022).

Son diversos los estudios que reconocen el aprendizaje autorregulado, el rendimiento académico y estrés académico como procesos desde la perspectiva de los estudiantes, los cuales tienen una influencia significativa en el éxito de la formación académica, con énfasis en los estudiantes universitarios.

El aprendizaje autorregulado es el proceso en el que los educandos activan y sostienen cogniciones, conductas y afectos, que son orientados hacia el logro de sus metas, o el proceso a través del cual las actividades dirigidas por metas son instigadas y sostenidas, al producirse todo ello de forma cíclica (Zimmerman, 2000). De igual modo, el término se define como el grado en que los alumnos participan activamente en su propio proceso de aprendizaje a nivel metacognitivo, motivacional y conductual (Zimmerman, 2013).

La autorregulación es una de las credenciales que se exigen al estudiante universitario para que pueda desempeñarse eficazmente en el medio laboral y profesional (Daura, 2013). Múltiples son las investigaciones que abordan al aprendizaje autorregulado como una de las variables predictivas del éxito académico a partir de la influencia que

ejercen en el logro de un mejor rendimiento de los universitarios (Daura, Varela y Fortoul, 2015).

El rendimiento académico se define en la literatura como el valor atribuido a los resultados de aprendizaje de los estudiantes universitarios en un área temática determinada, comparado con el nivel de conocimientos esperado en sus pares (Gutiérrez, Garzón y Segura, 2021). Es considerado también como un indicador de la calidad de la enseñanza universitaria y su medida agrupa factores pedagógicos, institucionales, sociodemográficos y psicosociales (Montero, Villalobos y Valverde, 2007).

Cuando el mantenimiento de un rendimiento académico elevado constituye una de las principales metas académicas de los estudiantes y estos no se consideran con los recursos necesarios para lograr la consecución de dicha meta, pueden comenzar a percibirla como una situación desbordante que perturba su equilibrio emocional. Con ello, además, se generan en el estudiante manifestaciones de estrés académico.

Si bien el estrés puede ser positivo para mantener un equilibrio frente a los desafíos del entorno, cuando es intenso y prolongado en el tiempo puede tener consecuencias graves a largo plazo (González, 2020). Los estudiantes de educación superior están sometidos a tensiones emocionales durante las experiencias del proceso de aprendizaje; cuando las actividades docentes son consideradas como amenazantes para los recursos propios se pone en riesgo el bienestar sistémico y aparece el estrés académico (Céspedes y Tamayo, 2022).

A su vez, Barraza (2019) postula que el estrés académico es un proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico que se configura a partir de tres componentes procesuales: los estresores (la valoración de ciertas demandas como estresores es el inicio del proceso), los síntomas (que son la experiencia subjetiva del estrés y la evidencia del desequilibrio sistémico) y las estrategias de afrontamiento (utilizadas para restaurar el equilibrio sistémico).

La comprensión de los procesos expuestos con anterioridad no solo implica el hecho de realizar análisis que involucren únicamente a la figura del estudiante, sino que se hace necesario involucrar a los docentes, así como conocer percepciones sociales de estos en cuanto a dichos procesos. Por tanto, la percepción es un enunciado, un juicio que denota la presencia de criterios, que configurados con mayor o menor elaboración e información denota los sentidos personales, los que se expresan a través del discurso de los sujetos individuales o colectivos sobre un hecho, evento u objeto social, relacionado directa o indirectamente con estos.

A partir de lo antes dicho, el presente artículo pretende indagar en la percepción de docentes de educación superior con relación a los procesos de aprendizaje autorregulado, rendimiento y estrés académico en los estudiantes universitarios. Por tal razón, se plantea como objetivo: caracterizar las percepciones de docentes de educación superior acerca del proceso de aprendizaje autorregulado, rendimiento y estrés académico en estudiantes universitarios.

## **Acciones implementadas en la consecución de los resultados científicos**

### *Consideraciones metodológicas*

El estudio responde a un enfoque cualitativo de investigación del tipo fenomenológico. Se aplicó una entrevista semiestructurada acompañada de una observación, para comprender y explorar desde la perspectiva de los participantes, las percepciones sociales de profesores universitarios en cuanto a los procesos de autorregulación del aprendizaje, rendimiento y estrés académico. Las entrevistas y observaciones fueron realizadas a un total de 8 profesores, de ellos 5 pertenecientes a la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas y los 3 restantes a la Universidad Ignacio Agramonte Loynaz de Camagüey. Estos fueron seleccionados mediante un muestreo por propósito, el cual fue la disposición de los profesores a participar en la investigación. Los datos obtenidos fueron procesados por medio del programa ATLAS ti 9 para Windows. Se confeccionaron gráficos para explicar la información presentada.

### *Resultados del proceso investigativo*

Fueron entrevistados un total de 8 profesores universitarios entre las dos universidades, incluso metodólogos de formación profesional, profesores titulares, y otros, todos doctores en ciencia, con una excelente preparación y desempeño como docentes. De manera general, los entrevistados reconocen la importancia de abordar las variables objeto de estudio (aprendizaje autorregulado, rendimiento académico y estrés académico) en investigaciones que puedan orientar hacia cómo se desarrollan dichos procesos en los estudiantes y hacia dónde se orientan las principales deficiencias.

Los profesores entrevistados afirmaron, además, como una problemática vigente, las dificultades que se presentan actualmente en los sistemas de educación superior con relación a la carencia de estrategias autorreguladoras de aprendizaje en los estudiantes. Dicho aspecto, según sus palabras, representa uno de los factores más importante asociados al bajo rendimiento académico y la deserción universitaria.

Los criterios coinciden en que no es una deficiencia propia de la educación superior, sino que está presente en los diferentes niveles de enseñanza. Lo anterior denota que existe ausencia de metodologías en las enseñanzas de educación precedente que permitan a los estudiantes desarrollar la autorregulación y concientizar en lo necesario de la implicación personal y la autonomía para el proceso de aprendizaje.

### *Aprendizaje autorregulado*

Con relación al aprendizaje autorregulado como variable objeto de estudio se reconoce la no existencia de metodologías establecidas para intencionar la preparación de los estudiantes en torno a la autorregulación. Se reconoce la necesidad de trabajar, sobre todo, con los primeros años académicos al considerar lo complejo que resulta para los estudiantes el cambio de enseñanza y la adaptación a las nuevas exigencias que requieren de un alto grado de implicación personal, aun cuando no se oriente del todo la preparación hacia la formación de habilidades autorreguladoras que permitan hacer frente a dichas exigencias.

Se concibe el aprendizaje autorregulado como un constructo que incluye varios procesos, y entre ellos determinadas habilidades a formar en el estudiante desde los distintos escenarios del contexto docente educativo. Estas pueden ser desarrolladas de

manera curricular y extracurricular. Daura (2013) considera que el docente ejerce la función de guía u orientador con el fin de que el alumno pueda asimilar los nuevos contenidos, integrarlos en forma personal y desarrollar una progresiva autonomía.

Por otra parte, según Díaz, Pérez, González y Núñez (2017) para que la educación universitaria tenga un papel relevante en la capacidad de los profesionales de aprender en forma continua y autónoma, es preciso que posibilite las competencias para saber, saber hacer, saber ser y saber estar. Ello queda expuesto en la *Declaración de Bolonia* y otros documentos representativos.

En estrecho vínculo con lo anterior, los entrevistados enfatizan en la necesidad de concientizar a los estudiantes respecto a: “hasta dónde aprende y hasta dónde no, qué asignaturas o contenidos le resultan más o menos complejos. En función de ello, el tiempo que les dedica, trazar un plan, hacerlo consciente no solo de qué tiene que aprender, sino y sobre todo cómo aprender, qué vía o estrategia funciona mejor. En este sentido, debe ser consciente de sus estilos de aprendizaje (cómo comprende, cómo entiende mejor, con cuáles analizadores), qué estrategias usan para aprender, cuál es la más efectiva: tomar notas en clases, resumir luego de clases, esquematizar, escuchar al profesor, si la mejor manera de hacerlo es grupal, en dúos, individual”. Se deja entrever fases en el proceso de autorregulación del aprendizaje (fase de disposición al estudio y desempeño), así como su carácter cíclico.

Por consiguiente, se resalta el rol del profesor en tal dirección, donde persisten las deficiencias en los docentes con respecto a la orientación para aprender, no solo en el qué, sino y sobre todo en el cómo. El dotar de herramientas para ello aún es deficiente en el contexto áulico, en algunos profesores porque no tienen dichos recursos incorporados (sería necesario un entrenamiento en estos, el cual además de en sus clases, se incorpore en su actuar como docentes para así servir de modelo a estos). En otros porque los conocen y no saben cómo incluirlos en el proceso, o los conocen y saben aplicar, pero no lo hacen pues algunos piensan que ya están incorporados en los estudiantes desde enseñanzas precedentes, o simplemente es menos complejo exponer el contenido para luego evaluar. Por ello, le restan importancia a la inclusión de dichos aspectos, entre otras razones (necesidad de concientizar la importancia del uso de estos durante clase).

En consonancia, Melo, Llopis, Gascó y González (2020) comentan que las estrategias de autorregulación o autonomía a nivel universitario se logran a través de varios factores como la experticia, el conocimiento y la disposición del profesorado. Elementos que facilitan el aprendizaje del estudiantado pues generan confianza y seguridad en los procesos de aprendizaje en los que participan.

Se destaca, además, el papel de curriculum en este sentido, desde el cual se oriente en sus indicaciones metodológicas el uso de los elementos metacognitivos en el proceso de aprendizaje, que, aunque de cierta manera está implícito en la dinámica de la clase (componentes no personales del PDE, desde la concepción del objetivo como orientador del proceso y la evaluación desde su carácter sistemático, formativo, educativo y desarrollador). Sería oportuno que en asignaturas propias de las carreras en el 1er y 2do año se incluyeran asignaturas que su contenido y/o objetivo esencial sea dotar a los estudiantes de estas competencias de autorregulación para aprender.



estudiantes a dicha plataforma. En primer lugar, por la falta de costumbre, en segundo porque no se parece a lo que a ellos les gusta y utilizan a diario y en ocasiones por la falta de instrucción y orientación en su uso, e incluso en las explicaciones por parte del profesor de los recursos didácticos que ofrece (por aquí también pasa el prisma de la preparación del profesor en dichas plataformas).

Se enfatiza en que la autorregulación del aprendizaje no se logra solamente con la tecnología. Las tecnologías son un medio más, un apoyo, un complemento, en ocasiones necesario, tiene virtudes, bondades, pero no se puede decir que desde allí se puede lograr todo, porque el proceso formativo necesita de la interacción en la presencialidad, el modelo de formación cubano así lo exige.

En relación con lo antes expuesto, Marcelo y Rijo (2019) confirman que los estudiantes universitarios hacen uso de las nuevas tecnologías digitales en su proceso de aprendizaje. Este uso es limitado, se centra mayormente en estrategias relacionadas con el apoyo social, gestión de recursos, búsqueda de información, la planificación y organización.

### *Rendimiento académico*

Por otra parte, de los entrevistados se considera que, aun cuando muchos de los docentes y como se corrobora en la literatura, asocian el rendimiento académico directamente con la nota del estudiante, reconocen que es más que dicha nota, en tanto la nota aun cuando ofrece en cierta medida indicios del crecimiento del estudiante no lo determinan. Por tanto, se hacen referencias a diferentes ejemplos que respaldan sus opiniones al respecto.

De este modo, señalan al rendimiento académico como indicador de lo que el estudiante logra rendir a partir de lo que la academia le ofrece, de acuerdo con la concepción como nota, pero al trascender dicha concepción, pues para que el estudiante obtenga determinadas notas en las asignaturas correspondientes, se debe ser un profesional de calidad. En consonancia con lo antes planteado, los entrevistados sostienen que la evaluación del rendimiento académico requiere ser formativa e integradora y consideran todo lo que logra demostrar el estudiante en el transcurso de la asignatura, semestres o año académico. Lo antes abordado se aprecia en el siguiente criterio (García, comunicación personal, 13 de marzo de 2022):

El rendimiento académico debe estar en función de lo queremos lograr con los estudiantes, hay que verlo de manera integral, no solo limitarlo a los conocimientos sino también a las habilidades, el rendimiento hay que verlo en torno a las competencias que se están logrando en los estudiantes y no limitarlo, como muchas veces se hace a los resultados docentes, como tal las calificaciones que tienen los estudiantes y en el mejor de los casos, entonces miramos la eficiencia.

Las palabras anteriores coinciden con lo planteado por Díaz y otros (2017), al considerar el rendimiento académico como una medida de la capacidad de respuesta de un individuo, que expresa en forma estimativa lo que se aprende como resultado de un proceso de instrucción o formación. También afirman que desde la perspectiva de los estudiantes es la capacidad de respuesta que tienen a estímulos, objetivos y propósitos educativos previamente establecidos.

Por tanto, se reconoce que las dificultades en el abordaje y evaluación del rendimiento académico pueden estar en la base de lo que se pretende evaluar en los estudiantes: qué se evalúa en el estudiante ¿conocimientos o habilidades?, no se logra ver al estudiante de manera integral con la consideración de sus competencias ante determinadas tareas y materias. Los expertos señalan que se debe valorar la formación integral de los estudiantes desde todas las aristas.

### *Estrés académico*

Con relación al estrés académico se identifican un menor número de referencias que con relación a las demás variables de estudio, lo cual puede estar vinculado con una carencia de conocimientos de los especialistas en torno a esta categoría y su prevalencia en los estudiantes. La figura 2 muestra algunas de las causas de este fenómeno en el contexto universitario, enunciadas según las percepciones de los entrevistados.

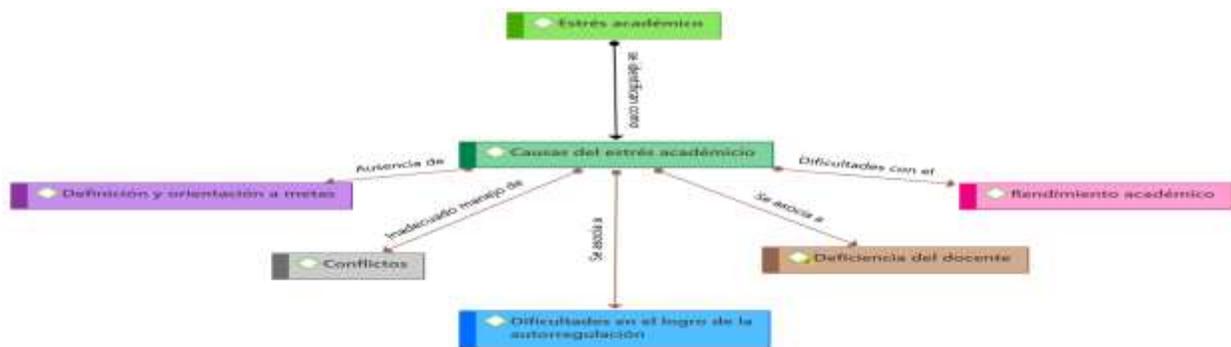


Figura 2: Causas del estrés académico según los criterios de los entrevistados y su procesamiento en el ATLAS ti.

Los criterios aportados por los informantes claves orientan sobre todo a posibles causas que pueden conducir a la aparición del estrés académico, sus observaciones indican la relación de esta categoría con las demás variables objeto de estudio. También se identifican como causas de la aparición del estrés académico, la ausencia de definición y orientación hacia las metas por parte de los estudiantes, elemento que reacciona con la autorregulación del proceso de aprendizaje, sobre todo en la fase de disposición ante el estudio. Por otro lado, se considera que el estrés puede surgir como resultado de las dificultades en el logro de un aprendizaje autorregulado.

Las deficiencias por parte de los profesores en cuanto a su profesionalización como docentes, el grado de maestría pedagógica que presentan, la medida en la que logran motivar a los estudiantes, las carencias de análisis del por qué no logra el estudiante aprender, y otras cuestiones esenciales, se consideran como factores que influyen en la aparición de manifestaciones de estrés. De igual modo, se reconoce que las dificultades asociadas al rendimiento académico inciden en el estrés, en tanto como se corrobora en la literatura, uno de los estímulos estresores más frecuentes en los estudiantes universitarios es el hecho de presentar bajo índices de rendimiento académico (Gil y Fernández, 2021), así como la percepción de falta de control para lograr revertir los bajos resultados que presentan los estudiantes.

A su vez, los expertos reconocen el estrés académico como uno de los factores vinculados al éxito y el fracaso de los estudiantes en los entornos educativos. Sobre

todo relacionado con el manejo del estrés y las carencias de habilidades de los educandos para la gestión de los conflictos y dificultades que se pueden presentar en el ámbito académico. Asimismo, se asocia la aparición del estrés a las carencias de autorregulación y falta de habilidades de manejo de conflictos (Vidal, Muntaner y Sampol, 2018). Ello se evidencia en la siguiente verbalización (García, comunicación personal, 13 de marzo de 2022):

Otro factor que tiene que ver mucho con el éxito y el fracaso es el manejo del estrés o la gestión de los conflictos dentro de los que se encuentra el estrés, porque muchos estudiantes, precisamente, tienen un bajo desarrollo de su autorregulación y un bajo desarrollo volitivo, no tienen desarrolladas habilidades necesarias para la vida y se dejan vencer porque no logran manejar conflictos.

De igual forma, se identifica el estrés como una de las variables asociadas a la deserción universitaria: “Por tanto, al no saber responder y actuar ante estos conflictos y el estrés que se puede generar, deciden pedir la baja y se retiran del proceso de aprendizaje” (García, comunicación personal, 15 de marzo de 2022).

#### *Elementos que orientan a la relación entre las variables*

De manera general, los expertos consideran la autorregulación del aprendizaje como un elemento crucial en la obtención de buenos resultados docentes y el lograr el éxito académico. Ello orienta hacia la relación de esta categoría con el rendimiento académico como comprueba la investigación realizada por Daura y otros (2015). Para que el estudiante universitario logre obtener buenos resultados docentes se hace necesario poseer habilidades de autorregulación del aprendizaje que le permitan gestionar de forma adecuada sus conocimientos y sus habilidades con relación a determinados contenidos y materias, trazar estrategias que les resulten efectivas para enfrentar sus deficiencias con relación a otras materias y contenidos, y otras.

Cuando el estudiante logra autogestionar los recursos de los que dispone para desarrollar un aprendizaje de calidad, donde sin duda se evidencia la autorregulación del proceso de aprendizaje, logra demostrar sus potencialidades, sus competencias y rendir académicamente, se implica y se motiva por su proceso de aprendizaje. Por el contrario, las carencias en la autorregulación del aprendizaje pueden asociarse a los bajos índices de rendimiento académico y el alto grado de deserción universitaria (Gonzales y Evaristo, 2021), lo cual se presentan en algunas de las carreras.

Por lo tanto, se puede hipotizar en torno a: si se logra que los estudiantes logren desarrollar habilidades de autorregulación del aprendizaje pueden disminuirse los bajos rendimientos académicos y las deserciones universitarias. Por su parte, el estrés puede aparecer en los estudiantes a raíz de su percepción en torno a los bajos rendimientos académicos que presentan y el hecho de concebirse poco capaces de hacer frente a las demandas de la enseñanza superior, así como el no contar con los recursos necesarios para manejar los conflictos que se presentan, propios del ámbito académico.

La relación con el aprendizaje autorregulado está determinada por el hecho de que muchas veces los estudiantes se ven involucrados en estas situaciones que le producen estrés, a consecuencia de carencias en la autorregulación del aprendizaje. En tanto, no logran gestionar los recursos, internos y externos, de los que disponen para enfrentar de forma exitosa el proceso de aprendizaje.

Referido a lo anterior, el estudiante universitario debe desarrollar competencias personales como la autorregulación de su aprendizaje. Cuando logra desarrollar un aprendizaje autorregulado se siente en control con relación a sus procesos de aprendizaje, se logra un equilibrio entre las exigencias externas a las que se debe responder y las metas personales a cumplir. Además, se consigue disminuir, en gran medida, los sentimientos asociados a la sobrecarga de tareas y la percepción de tiempos limitados para la realización de estas, lo cual posibilitará una reducción de la sintomatología asociada al estrés.

Se puede decir que en consonancia con los criterios emitidos por los informantes y la revisión de la literatura científica especializada, que el estrés es un resultado de las carencias en la autorregulación, un factor asociado a la deserción universitaria, en tanto muchas veces el abandonar la universidad es la alternativa de los estudiantes para eliminar el estrés que presentan ante sus dificultades en el aprendizaje. De igual modo, el estrés puede aparecer a partir de la obtención de bajos resultados docentes por parte de los estudiantes, de ahí su vínculo directo con el rendimiento académico.

### **Consideraciones finales**

En la investigación fueron percibidas dificultades en los procesos de autorregulación del aprendizaje. Las carencias están asociadas a la ausencia de su estimulación en etapas de enseñanza precedentes y deficiencia de esta en la educación superior. Por tanto, los cambios del nivel de enseñanza y la aparición de nuevos métodos pueden identificarse como un factor que agudiza las dificultades percibidas sobre todo en los primeros años de la educación universitaria.

De ahí que resulte esencial el desarrollo de la autorregulación desde los primeros años de las carreras, a partir de un diagnóstico inicial. La situación real-actual de dichos procesos en los grupos permite saber desde dónde comenzar e incluso hacerlo extensivo a todos los años, pues también se advierten en años superiores estas carencias.

Asimismo, se aprecia la importancia y necesidad del desarrollo de competencias de autorregulación del aprendizaje para generar un adecuado desempeño en los estudiantes, mejorar el rendimiento académico y minimizar la aparición de manifestaciones de estrés académico en los alumnos a partir de estrategias de afrontamiento vinculadas a la autorregulación. En este proceso de estimulación resulta significativo el rol del profesor, por lo que promover su preparación en el contexto universitario es imprescindible.

### **Referencias**

- Barraza, A. (2019). El estrés académico en alumnos de odontología. *Revista Mexicana de Estomatología*, 6(1).
- Céspedes, H. y Tamayo, Y. (2022). Influencia de las dificultades del aprendizaje autorregulado en el estrés académico de estudiantes universitarios. *PSIDIAL: Psicología y Diálogo de Saberes*, 1(1), pp. 99-113. Recuperado de <https://doi.org/10.5281/zenodo.6420026>.

- Daura, C., Varela, M. y Fortoul, T. (2015). Autorregulación en estudiantes de medicina: traducción, adaptación y aplicación de un instrumento para medirla. *Educación Médica*, 4(13), pp. 3-9.
- Daura, F. T. (2013). El contexto como factor del aprendizaje autorregulado en la educación superior. *Facultad de Educación*, 16(1), pp. 109-125.
- Díaz, A., Pérez, M., González, J. y Núñez, J. (2017). Impacto de un entrenamiento en aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, 39(157), pp. 87-104.
- Gil, J. A. y Fernández, C. O. (2021). El estrés académico, estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento en residentes de Estomatología General Integral. *Edumecentro*, 13(1), pp. 16-31.
- Gonzales, E. y Evaristo, I. (2021). Rendimiento académico y deserción de estudiantes universitarios de un curso en modalidad virtual y presencial. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), pp. 189-202. Recuperado de <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.29103>.
- González, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociados a la pandemia por COVID-19. *ESPACIO I+D, INNOVACIÓN MÁS DESARROLLO*, 9(25). Recuperado de <https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a10>.
- Gutiérrez, J. A., Garzón, J. y Segura, A. M. (2021). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 14(1), pp. 13-24. Recuperado de <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000100013>.
- Marcelo, C. y Rijo, D. (2019). Aprendizaje autorregulado de estudiantes universitarios: Los usos de las tecnologías digitales. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 3, pp. 62-81. Recuperado de <https://doi.org/10.32541/recie.2019.v3i1.pp62-81>.
- Melo, E., Llopis, J., Gascó, J. y González, R. (2020). Integration of ICT into the higher education process: The case of Colombia. *Journal of Small Business Strategy*, 30(1). Recuperado de <https://libjournals.mtsu.edu/index.php/jsbs/article/view/1665>.
- Montero, E., Villalobos, J. y Valverde, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. *RELIEVE*, 13(2), pp. 215-234. Recuperado de [www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2\\_5.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2_5.htm).
- Vidal, J., Muntaner, A. y Sampol, P. P. (2018). Diferencias del estrés y afrontamiento del mismo según el género y cómo afecta al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Contextos Educativos*, 22, pp. 181-195. Recuperado de <https://doi.org/10.18172/con.3369>.

Zimmerman, B. J. (2000). *Attaining self-regulation: A Social Cognitive Perspective*. Academic Press. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>.

Zimmerman, B. J. (2013). From cognitive modeling to self-regulation: A social cognitive career path. *Educational Psychologist*, 48(3), pp. 135-147. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/00461520.2013.794676>.

## **Estrategia de enseñanza-aprendizaje con empleo de los simuladores**

### **Teaching-learning strategy using simulators**

Tatiana Rigal Permuy <sup>1</sup> ([trigal54@gmail.com](mailto:trigal54@gmail.com)) (<https://orcid.org/0000-0001-7149-9759>)

#### **Resumen**

La introducción de los simuladores en el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere de la adecuación y empleo de estrategias didácticas, diseñadas desde los aportes de las teorías psicológicas a la educación. En este sentido, el artículo tiene como objetivo: incrementar la efectividad del aprendizaje con el empleo de los simuladores durante el proceso de formación de los alumnos. Para ello se empleó un experimento ex post facto, desde el que se exploraron y adecuaron las estrategias de enseñanza-aprendizaje con el empleo de los simuladores; se proyectan, a partir de las curvas de dificultad obtenidas, los niveles de complejidad a introducir en el editor de ejercicios del simulador; se determinan, a través de herramientas como la curva de aprendizaje, los perfiles de aprendizaje individual y grupal de los alumnos, sin y con el empleo del simulador. Como resultado se obtiene una estrategia de enseñanza-aprendizaje desde la que se secuencian los niveles de dificultad del contenido, se intencionan los momentos para la orientación del profesor y el seguimiento del aprendizaje tanto de forma individual como grupal, diseñada desde los fundamentos y aportes a la educación de la psicología de orientación dialéctico-materialista. Por consiguiente, se confirma el efecto facilitador del empleo de los simuladores en la construcción de esquemas adecuados en la elaboración propia de la Base Orientadora de la Acción por parte de los alumnos. Se revela una mejor secuenciación del contenido a aprender, lo que condiciona un progreso favorable del aprendizaje.

**Palabras claves:** aprendizaje basado en la simulación, intervención educativa, curvas de aprendizaje.

#### **Abstract**

The introduction of simulators in the teaching-learning process requires the adaptation and use of didactic strategies, designed from the contributions of psychological theories to education. In this sense, the objective of this article is to increase the effectiveness of learning with the use of simulators during the training process of students. For this purpose, an ex post facto experiment was used, from which the teaching-learning strategies were explored and adapted with the use of the simulators; the levels of complexity to be introduced in the simulator exercise editor are projected from the difficulty curves obtained; the individual and group learning profiles of the students, without and with the use of the simulator, are determined through tools such as the learning curve. As a result, a teaching-learning strategy is obtained from which the levels of difficulty of the content are sequenced, the moments for the teacher's orientation and the follow-up of learning both individually and in groups are planned, designed from the foundations and contributions to education of the dialectical-materialistic psychology. Consequently, the facilitating effect of the use of simulators in

---

<sup>1</sup> Dr. en Ciencias. Profesor e Investigador Titular. Empresa de Ciencia y Tecnología Simuladores, Cuba.

the construction of adequate schemes in the students' own elaboration of the Action Orientation Base is confirmed. A better sequencing of the content to be learned is revealed, which conditions a favorable learning progress.

**Key words:** simulation-based learning, educational intervention, learning curves.

### **Necesidad de proyectar el empleo didáctico de los simuladores en función del aprendizaje**

El impacto del empleo de los simuladores trae consigo la necesidad de realizar cambios en la estrategia para el desarrollo del proceso docente-educativo, al tener en cuenta las ventajas que se obtienen cuando son asumidas como recurso didáctico y medio de transferencia de conocimientos para la formación de profesionales con las competencias necesarias para insertarse en el mundo laboral de la sociedad contemporánea.

La búsqueda constante de nuevos métodos y formas con el fin de garantizar la enseñanza y el aprendizaje con estos medios resulta esencial, ya que los estudiantes, a través de sus propias vivencias y al interactuar con la representación de los objetos de estudio, son capaces de percibir las características, propiedades y leyes que rigen dichos objetos, procesos y fenómenos para llegar a conclusiones mucho más completas y cercanas a la realidad. Lo antes expuesto constituye una prioridad de los centros educativos que los introducen en sus procesos docentes.

En consonancia, los escenarios y las metodologías que se aplican varían según los objetivos de aprendizaje con el empleo de los simuladores. Este tipo de aprendizaje transita por etapas y por niveles de dificultad y está asociada a una sesión de retroalimentación en el que participantes y tutores analizan la actividad realizada, sus puntos fuertes y los aspectos a mejorar. Dicha sesión se debe acompañar de una fase de pensamiento reflexivo y crítico, para profundizar en las ciencias básicas y específicas vinculadas al proceso de aprendizaje. El empleo secuencial de niveles de complejidad del contenido en las simulaciones puede utilizarse como circuito de entrenamiento o aprendizaje y como prueba tipo examen con un objetivo estructurado. La evaluación es la última fase imprescindible de simulación aplicada al aprendizaje profesional.

El progreso alcanzado en la investigación, desarrollo y producción de simuladores profesionales en Cuba, permite elevar a planos superiores su empleo, desde el punto de vista pedagógico, para que estos medios de enseñanza cada vez más respondan a las actuales necesidades de formación y preparación de los alumnos. En este sentido, se constata como situaciones problemáticas las siguientes:

- No siempre se conocen las causas por las que no se logran formar en los alumnos las habilidades que se prevén con el empleo de los simuladores, en correspondencia con los respectivos programas de estudio.
- No siempre se prevé, desde un fundamento científico, la secuenciación de los niveles de complejidad del contenido a tratar en los simuladores y usualmente solo se orienta su empleo para el aprendizaje de las habilidades básicas y se desechan sus posibilidades para el aprendizaje teórico.

- Al no concebirse los niveles de complejidad del contenido a tratar en los simuladores, estos no siempre posibilitan evaluar el comportamiento de los alumnos en diferentes niveles de dificultad y condiciones de ejecución de la acción prevista en los objetivos.
- No está suficientemente estudiada la importancia del diagnóstico educativo, de la orientación del profesor para lograr mayor efectividad en el aprendizaje con simuladores.

Los aspectos anteriormente señalados conllevaron a plantear el siguiente objetivo: incrementar la efectividad del aprendizaje con el empleo de los simuladores durante el proceso de formación de los alumnos. Este se encamina a la búsqueda hacia los siguientes objetivos específicos: determinar en qué medida impacta la secuenciación de los niveles de dificultad del contenido, obtenidos mediante la formulación de hipótesis progresivas y el diseño de itinerarios flexibles, como marcos de referencia en la elaboración, secuenciación y categorización de los contenidos a tratar en los simuladores y cómo la secuenciación de los niveles de dificultad del contenido posibilita la orientación en los procesos dinámicos de enseñanza y aprendizaje.

### **Una aproximación metodológica a la obtención de la estrategia**

Para realizar el presente estudio se delimitaron cuatro fases, que se describen a continuación: la primera fase tuvo como objetivo compartir entre los investigadores las líneas de trabajo y concretar el plan de trabajo a realizar durante la investigación. En esta se definieron sus objetivos, así como las variables a analizar, ellas son: estructuración gradual del conocimiento a tratar en el simulador, descripción de las características del objeto de aprendizaje a simular, descripción de los posibles escenarios en que se manifiesta el objeto de aprendizaje y descripción de las acciones a ejecutar con el objeto de aprendizaje.

En la segunda fase se definió la metodología de recogida de datos y la selección de la muestra del estudio. Para ello se escogieron como muestra los simuladores de vuelo de las aeronaves L-39 y Mig-21 y su empleo en los planes y programas de estudio para la formación de los ingenieros radioelectrónicos en la especialidad de aviación en la Universidad Tecnológica Militar José Martí.

Además, se identifican los niveles de complejidad del contenido a aprender en los simuladores: la complejidad del contenido viene determinada por la cantidad de relaciones que se pueden establecer sobre su significado. Se parte de ideas previas sobre el contenido a tratar y concepciones o experiencias cotidianas, pasando por la formalización del concepto que el docente propone a través de actividades en el simulador y hace que el alumno contraste lo que piensa con el nuevo conocimiento. Todo ello se orienta a la formación de un significado amplificado y de mayor complejidad en función a la cantidad de relaciones posibles que se puedan establecer, a partir del diagrama de acciones y operaciones que conforman las habilidades a formar en este profesional.

Se determinan los niveles de complejidad para el tratamiento del contenido, según el tipo de simulador que se requiere, de aprendizaje individual o de aprendizaje grupal. Asimismo, se determinan, a través de la curva de aprendizaje, los perfiles de aprendizaje individual y grupal de los alumnos, sin y con el empleo del simulador.

Durante la tercera fase, se implementa la propuesta. Cada momento de interacción del alumno con el simulador suele tener una duración máxima de 30 minutos y durante este tiempo el equipo de investigación debe estar atento a la evolución del aprendizaje del alumno para implementar, según la secuencia definida, los niveles de complejidad o bien corregir la interacción realizada.

Para dar inicio a estos cursos, a los alumnos se les brindó una preparación en la que se familiarizaron con los simuladores de vuelo, tanto en lo relacionado con su estructura como en su empleo. Guiados por los docentes se adaptaron paulatinamente al simulador y a la forma de interactuar con este. Al final de este proceso se aplicó una encuesta sobre conocimientos y de razonamiento lógico.

Luego, para el desarrollo de las clases teóricas y prácticas, el profesor distribuyó una guía para uso educativo de simuladores de vuelo, la cual presenta las actividades específicas para el empleo y práctica con simuladores. Los estudiantes desarrollan las actividades planeadas de forma independiente y autónoma, realizan las mediciones y pruebas del caso según la problemática que se le solicita. Al final de este proceso se aplicó un segundo test, cuyo propósito fue evaluar la percepción del estudiante frente al uso de simuladores y la aceptación de estos con escenarios de apoyo a sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

El grupo experimental estuvo integrado por dos grupos de estudiantes, el primer grupo emplea el simulador de vuelo de la aeronave L-39 (primario) y el simulador de vuelo de la aeronave Mig-21 en cabina, con un entorno virtual más inmersivo. Los alumnos del segundo grupo no utilizaron los simuladores durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque si se prepararon con la secuenciación de los niveles de dificultad del contenido.

Se aplican las herramientas e instrumentos de recogida de datos. Con los datos que se obtuvieron se realizó un análisis con los profesores mediante el empleo de entrevistas, cuyo resultado sirvió para valorar cómo los niveles de complejidad del contenido, implementados en el simulador, favorecen el aprendizaje de los alumnos, según las curvas de aprendizaje y las curvas de dificultad obtenidas. En las entrevistas se valoraron también variables asociadas al aprendizaje como: la motivación, los factores sociológicos, la dinámica del lugar de aprendizaje, los recursos didácticos asociados a los simuladores y los conocimientos o la experiencia previos de los alumnos.

La cuarta fase de la investigación consistió en el análisis exhaustivo de los datos recogidos, con el objetivo de detectar insuficiencias, corregirlas e identificar las necesidades formativas de los profesores/instructores y elaborar un plan de acción. En esta última fase se presentaron los resultados de la investigación y el plan de formación de los profesores/instructores para el empleo en la práctica pedagógica de los diferentes niveles de complejidad definidos para el aprendizaje con los simuladores de vuelo.

### **Acerca de los resultados obtenidos en el proceso de elaboración de la estrategia**

Como resultado de la segunda fase de la presente investigación y a partir de los aportes de las escuelas de Galperín (1985), Leontiev (1981), Vigotsky (1979), Luria (1982) y sus seguidores, así como los más recientes trabajos de la psicología, que ponen de relieve la estructura de la actividad del proceso cognoscitivo. Se revela que el empleo de los simuladores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir del reconocimiento de esta estructura, contribuye al logro de un mejor aprendizaje de los alumnos.

Esta teoría permite concebir el aprendizaje en el lenguaje de las acciones que realiza el estudiante con el objeto de transformación. A su vez, la acción, como unidad de análisis de la actividad, posibilita determinar sus diferentes componentes. Es decir, los sujetos que la realizan, sus esferas de motivos, intereses y niveles de posibilidades físicas, intelectuales y volitivas, las características del objeto, entendido aquí como fragmento de la realidad que es necesario aprehender y transformar en este proceso, los procedimientos o técnicas que son necesarios utilizar, los medios de que disponen (materiales y cognoscitivos), los resultados previstos (objetivos o propósitos) y los que finalmente logran, la situación o contexto espacio-temporal en el cual se produce el aprendizaje y los efectos que él ocasiona.

Por otra parte, el conocimiento de los momentos funcionales de la actividad permite concebir este proceso en su integridad como ciclos cognoscitivos que se concatenan de forma secuencial en una espiral de conocimiento. Pueden distinguirse en un ciclo, extraído de esta secuencia para su análisis, tres acciones principales: una primera acción de orientación en la situación, según los esquemas referenciales con que cuenta el sujeto y de planificación de la futura acción. Un segundo momento de realización de la acción en el plano práctico, en la que el educando ejecuta la acción y un momento final de comprobación o ajuste, que tiene dos vertientes, la regulación que se efectúa durante el propio proceso de realización de la acción y el control que se efectúa del resultado logrado, sobre la base de la proyección inicial.

Estas etapas sirven a su vez y se concatenan, con el siguiente ciclo del proceso cognoscitivo, el proceso de conocimiento no se detiene con la culminación de estas tres etapas. A continuación de un ciclo de orientación-planificación, ejecución de la acción-regulación, control-corrección, sigue un nuevo ciclo a otro nivel con estas mismas etapas en una espiral infinita del conocimiento.

Los niveles de complejidad del aprendizaje se refieren a diferenciar el grado de desempeño máximo, aceptable y mínimo que se espera logre el estudiante al final del aprendizaje de la habilidad como proceso. En todo aprendizaje se integra un proceso, el cual mide el desempeño en una determinada actuación sistémica del alumno, a medida que actúa varias veces en contextos diferentes el alumno adquiere otros niveles cognitivo, motriz y social que hace que el desempeño sea cada vez más eficiente y eficaz.

Se plantean tres niveles de complejidad del aprendizaje y cada nivel tiene explícito los tres saberes (conocer, hacer, ser), a identificar por el docente en los programas de estudios, de preparación o analíticos de las asignaturas para luego proyectar los niveles de complejidad a que enfrentará el alumno en el simulador. Según la

concepción de aprendizaje asumida, el ser humano actúa en forma sistémica, esto explica los tres saberes: cognitivo, motriz y de valor (social) definidos para cada nivel de complejidad del aprendizaje; atender esta base conceptual dio lugar a plantear los niveles de complejidad discernidos en dichos saberes.

El primer nivel, de conocimientos previos, desglosa los tres saberes en un plano elemental y sencillo, tendiente a lo general que puede adaptarse a las asignaturas básicas del plan curricular donde se insertarán los simuladores. Capacidad del alumno para utilizar las operaciones de carácter instrumental básicas de una asignatura dada. Para ello, deberá reconocer, describir, ordenar, parafrasear textos e interpretar los conceptos de modo que se traduzcan de forma literal las propiedades esenciales en que este se sustenta.

Saber conocer: estudia las bases conceptuales, comprende los fundamentos teóricos, como sujeto individual, y en grupo. Impera la reflexión teórica del alumno en un plano mental, la proyección de la acción. La importancia de este momento es crucial, en la medida en que no solo se le posibilita la realización en el plano concreto de lo proyectado, sino que también se verifica la adecuación de la orientación inicial.

Los educandos elaboran la Base Orientadora de la Acción que asimilarán con el empleo del simulador, se apropian del plan de acción para la ejecución de la tarea propuesta o para la solución de un problema relacionado con la actividad profesional y para ello deben recuperar información atinente al problema a resolver, conectar un contenido con otro. De esta forma pueden por sí mismos y con la ayuda de otros, planificar la solución al conflicto cognitivo que se les presenta en los simuladores.

Saber hacer: investiga, realiza al menos una vez de forma mental los procedimientos básicos de la acción, la actividad cognitiva y motora se empieza a desarrollar en el ambiente y en las condiciones procesionales simuladas.

Saber ser: reconoce sus fortalezas y debilidades, valora su autoestima como sujeto individual, reconoce los valores éticos y morales del profesional, trata de expresarlos al menos en el ambiente educacional, empieza a convivir en grupo, y en el contexto profesional simulado. Su desarrollo integral en proceso básico.

El segundo nivel, intermedio de complejidad, hay un incremento con respecto al nivel anterior, enmarca asignaturas o temas de carácter formativo. Capacidad del alumno para establecer relaciones de diferentes tipos, a través de conceptos, imágenes, procedimientos, donde además de reconocer, describir e interpretar estos, deberá aplicarlos a una situación práctica planteada a resolver en el simulador, enmarcada ésta en situaciones que tienen una vía de solución conocida y reflexionar sobre sus relaciones internas.

En dependencia de las habilidades y el criterio del docente, el número de repeticiones de la realización de la acción en el simulador puede variar en función a la carga horaria establecida.

Saber conocer: se profundizan los conocimientos específicos en el simulador sobre el objeto de la acción, comprende, analiza, sintetiza y plantea problemas y soluciones teóricas y por lo menos una se teoriza para ejecutarla en el simulador.

Saber hacer: investiga, realiza ensayos, aplica nuevas pruebas, procedimientos, técnicas de habilidades específicas. Los alumnos van a ejercitar la acción en diferentes variantes de ejecución, de esta forma demostrar las habilidades que adquieren y el nivel de conocimientos alcanzados.

Para la ejecución de la acción los alumnos deben:

- Determinar las características del objeto de la acción simulado.
- Caracterizar la situación concreta en que se pretendan aplicar los conocimientos.
- Confirmar el dominio de los conocimientos que pretenden aplicar al objeto de la acción simulado.
- Interrelacionar los conocimientos con las características del objeto de la acción simulado.
- Ejercitar en el simulador variantes de problemas o casos que reflejan los casos típicos de aplicación de la acción.
- Elaborar la síntesis o conclusiones de los nuevos conocimientos adquiridos y explicar aquellos que enriquecen los conocimientos anteriores.

Es importante dar suficientes oportunidades al alumno para la ejercitación de las habilidades en el simulador y la experimentación, al brindarles distintos niveles de orientación y asistencia en el transcurso del curso. La frecuencia de la interacción del alumno con el simulador en el tiempo es otro de los aspectos a tener en cuenta. Períodos breves pero continuados producen mejores resultados que períodos largos distribuidos de forma distante en el tiempo, en especial en la primera etapa de adquisición de la habilidad, en la que se requiere de una orientación y un apoyo más intenso.

Saber ser: afianza su autoestima, reconoce sus actitudes trata de mejorar al menos en los ambientes y el contexto, se expresa y comunica. Se desarrolla integralmente en proceso medio, sin lograr aún una autonomía.

El tercer nivel, de mayor complejidad, se plantea como nivel superior en la complejidad del desempeño en el aprendizaje, capacidad del alumno para resolver problemas propiamente dichos, ejercicios de transformación de las variables intrínsecas en el simulador, identificación de contradicciones, búsqueda de asociaciones por medio del pensamiento lateral, entre otros, donde la vía, por lo general, no conocida para la mayoría de los alumnos y donde el nivel de producción de estos es más elevado. Puede considerarse en los marcos de asignaturas o temas de la especialidad en el pregrado y en la superación de postgrado.

Saber conocer: refuerza sus conocimientos específicos teóricos, retroalimenta, inicia, induce y deduce, plantea hipótesis, problemas y soluciones parciales en la profesión asociada al objeto de la profesión simulado.

Saber hacer: aplica, plantea, ejecuta en situaciones profesionales sus habilidades que se desarrollan con asistencia de otras personas.

A medida que los alumnos avanzan en la ejecución de la acción en el simulador computacional desaparece progresivamente en ellos la necesidad de separar las

operaciones que aseguran la exactitud de la realización de la acción. Entonces la frecuencia del entrenamiento en el tiempo puede desarrollarse en periodos más distantes, con una guía semindependiente o independiente a medida que el educando alcanza un mejor desempeño.

Saber ser: se comunica, actúa e interactúa en base a aspectos éticos básicos y actúa conforme una actitud emocional sana, en el sector profesional. Su desarrollo integral en proceso y su actuación técnica pre-profesional con autonomía parcial.

En la literatura se reconoce la existencia de al menos tres niveles de asimilación por los cuales transita todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos (Rubio, Hernández, Loret de Mola y Roca, 2006; Rojas y Camejo, 2009; Tundidor, 2019). Tales niveles son:

- Nivel reproductivo: se caracteriza por las actividades de reproducción del objeto del conocimiento.
- Nivel de aplicación: se cualifica por la aplicación de los conocimientos y las habilidades en la esfera práctica. En este nivel la actividad se caracteriza por la solución de problemas sobre la base de la utilización de un modelo de acción asimilado.
- Nivel de creación: se distingue porque en él se plantea un objetivo a lograr, pero no se precisan las condiciones para alcanzarlo, no se orientan los procedimientos, no se facilitan los medios.

En todos los niveles, se pueden considerar un grupo de indicadores para valorar la calidad de la actuación del alumno en el proceso de formación de la acción en el simulador, ellos son:

- La rapidez que logra en la ejecución de la acción en el simulador.
- La integración de las operaciones parciales, aisladas, en un proceso único, que transcurre ininterrumpidamente, de manera fluida, y que adquiere la forma de un sistema complejo, total (hábito).
- La desaparición y eliminación de todos aquellos movimientos u operaciones que son innecesarios y que obstaculizan o hacen lenta la ejecución de la acción, sin descuidar el cumplimiento de aquellas operaciones esenciales y realmente efectivas.
- La realización de otras acciones u operaciones al mismo tiempo que aquellas que conforman el contenido de la acción.
- La disminución del esfuerzo al actuar, de la fatiga y de la tensión que pueden producir la ejecución de determinadas acciones en el simulador.
- El control de la ejecución de la acción motora, que inicialmente se realiza de forma visual, se sustituye por un control cinético muscular.
- La manera en que capta las señales que lo mantienen informado sobre la eficacia y el transcurso de los procedimientos empleados.

La complejidad del contenido a tratar en el simulador se debe conducir en los siguientes sentidos:

- De lo más fácil a lo más difícil.
- De lo más simple a lo más complejo.
- De lo más próximo e inmediato a lo más remoto y mediato.
- De lo concreto a lo abstracto y de ahí, a lo concreto mejorado.
- De la observación a la experimentación de esta, a la reflexión y a la formación de teorías.
- De la acción práctica y efectiva a la interiorización.

En función de los niveles de complejidad del aprendizaje y de las acciones a realizar en el simulador acorde a los objetivos del programa de preparación, se realiza la definición genérica de los niveles de complejidad del contenido a tratar en el simulador, acorde al tipo de simulador: de aprendizaje individual o de aprendizaje grupal. Según Vigostky (1988), la construcción del conocimiento tiene dos etapas: una intersubjetiva que ocurre en el marco de los procesos de interacciones en el aula y otra intrasubjetiva que implica transformaciones y cambios en las estructuras y funciones que se internalizan.

El conocimiento que se transmite en cada situación de aprendizaje con el empleo de simuladores debe estar estructurado no solo en sí mismo, sino con respecto a los conocimientos que posee el alumno, ya que sus esquemas hacen que no pueda representar la realidad de manera objetiva. Por ello es fundamental y decisivo la organización y secuenciación que los docentes le otorguen a los contenidos enseñados. Así, la significatividad del aprendizaje está dada por la posibilidad de provocar en las interacciones con el simulador la relación entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el alumno.

Con el objetivo de diseñar de forma didáctica los niveles de complejidad del contenido a tratar en los simuladores y de acuerdo con Rubio-Aguilar (2006), se plantean las siguientes categorías como las más relevantes a tener en cuenta:

- Tipos de contenidos: permiten proyectar si se considera tratar una determinada variedad de contenidos en el simulador, entre otros: conceptuales, actitudinales y procedimentales.
- Grados de generalidad: permiten comprender si se han previsto las tramas de contenidos o identificados contenidos estructurales para la organización de su tratamiento en el simulador.
- Fuentes y criterios de selección: permite abordar los aspectos que se tienen en cuenta para definir qué enseñar y qué actividades académicas son consideradas para la formulación de contenidos a tratar en el simulador.
- Referentes: en esta categoría se tienen en cuenta los tipos de conocimientos que se trataran en el simulador.

- Relaciones horizontales: estos hacen referencia a la identificación, tanto del tipo de organización, como del número y relación de los diferentes elementos presentes en los contenidos (conocimientos, habilidades y valores).
- Niveles de formulación: permiten comprender los cambios graduales en la construcción del conocimiento a tratar en el simulador.
- Criterios de validez: se determinan por los especialistas qué contenido es o no adecuado para tratar en el simulador.

En el proceso de organización del conocimiento, se emplearon las “Hipótesis de progresión” y sus sistemas de ideas, que aparecen como una alternativa para intentar encaminar de manera argumentada, explícita y reflexionada, las propuestas de enseñanza en este caso con el empleo de simuladores. La manera de abordar las hipótesis de lo simple a lo complejo, parte de asumirlas como parte de una estrategia didáctica. Al construir las hipótesis de forma gradual y evolutiva, se determinan niveles de formulación cuya diferenciación sirve de marco de referencia y de orientación en los procesos dinámicos de enseñanza y aprendizaje (Giordan y Vecchi, 1995; García, 1998; García, 2021).

En general, las hipótesis de progresión se construyen para ser utilizadas como marco de referencia teórico en la elaboración, secuenciación y categorización de los contenidos del tema que se desea investigar (en este caso la asimilación por los alumnos de las acciones a aprender -teóricas y prácticas- en los simuladores), desde un planteamiento, a priori, de los niveles de complejidad del contenido por los que los alumnos deben pasar para llegar a concepciones complejas. Para la presente investigación, el desarrollo del trabajo implicó la elaboración de dos propuestas para representar las acciones a aprender en los simuladores (teóricas y prácticas).

El primero, hipótesis de progresión, tuvo por objeto establecer las grandes categorías de estudio en los simuladores de vuelo, junto con niveles hipotéticos de formulación o complejidad para cada una de ellas. En la investigación en el proceso de construcción de las hipótesis de progresión se tuvieron en cuenta los itinerarios flexibles de aprendizaje seleccionados por los alumnos para la interacción con los simuladores durante la realización del experimento.

El segundo modelo, basado en el primero, al que se le denomina “recorrido conceptual” se orientó específicamente a describir las concepciones de la actividad profesional relacionada con el contenido a tratar en los simuladores, al tomar como población objeto a un grupo de alumnos que respondieron a un cuestionario no estructurado. Aquí, la descripción de las concepciones se hace, a diferencia de la hipótesis, ya no en supuestos teóricos y bibliográficos sino en los resultados de la investigación en una población determinada, en este caso basado en las respuestas a cuestionarios sobre los problemas profesionales y frecuentes, el objeto de la profesión (objeto de trabajo y modos de actuación), los campos de acción (esferas de actuación y funciones principales del profesional) y los valores definidos para la profesión, al plantear a posteriori las subcategorías y los niveles de complejidad.

Los niveles de complejidad del contenido a tratar en el simulador, para los efectos del presente estudio, quedan enunciados de la siguiente forma:

En el caso del empleo individual del simulador para el tratamiento del contenido, se define como nivel de complejidad bajo: se basa en modelos estructurados de contenidos sencillos que permiten practicar habilidades básicas aisladas (desde aprender estructura del objeto de aprendizaje hasta probar habilidades elementales o básicas).

Nivel de complejidad medio: agrupa el tratamiento del contenido relacionado con la formación y el desarrollo de habilidades que ya requieren un nivel de integración entre sí.

Nivel de complejidad alto: agrupa el tratamiento del contenido relacionado con la formación y el desarrollo de habilidades psicomotoras difíciles de adquirir, como las situaciones de peligro, o bien el manejo y tratamiento de las condiciones complejas de realización de la acción, como situaciones de emergencias y requieren de respuestas activas del profesional.

Para el caso del empleo del simulador para el tratamiento del contenido en grupo, donde participan simultáneamente personas que pueden ser de especialidades o profesiones diferentes:

Nivel de complejidad bajo: contenidos relacionados con maniobras de operaciones con representaciones del objeto de aprendizaje empleo de entrenadoras no interactivas o pasivas.

Nivel de complejidad medio: contenidos relacionados con el análisis de situaciones e incidentes adversos y errores profesionales, así como de situaciones de mejora. Empleo de simuladores basados en juegos de roles.

Nivel de complejidad alto: tratamiento de contenidos relacionados con situaciones profesionales complejas y se recurre a simuladores altamente interactivos que permiten reproducir las funciones del objeto de aprendizaje con una gran fidelidad, y todo esto dentro de escenarios de un gran realismo, en esta simulación pueden participar simultáneamente los actores que interactúan con el objeto de aprendizaje simulado. Se centra en el aprendizaje y entrenamiento del grupo de alumnos o la dotación.

Como resultado de la implementación de la propuesta, en la tercera fase se puede observar que la curva de aprendizaje obtenida con el empleo del simulador se acorta con relación a la curva normal sin el empleo del simulador, pero con la misma estructuración didáctica de los niveles de complejidad del conocimiento a tratar, como se representa en la figura 1.

Al comparar los resultados del aprendizaje de los alumnos del subgrupo que participó con empleo de los simuladores con los resultados obtenidos por el subgrupo de alumnos que no utilizaron los simuladores, aunque ambos subgrupos se prepararon con la secuenciación de los niveles de complejidad del contenido previsto para la investigación, se observa un aumento considerable en los resultados del aprendizaje de los alumnos del primer subgrupo de estudio e incluso mayor efectividad en el aprendizaje de los alumnos del segundo subgrupo muestral al ser comparados con otros alumnos que asimilan el contenido sin la elaboración, secuenciación y categorización realizada para los fines de la investigación.

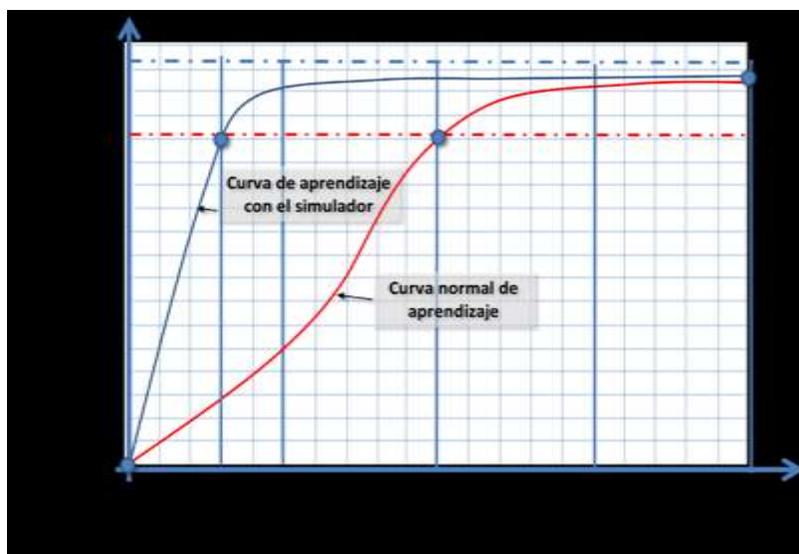


Figura 1. Curvas de aprendizaje obtenidas sin y con el empleo del simulador.

De lo que se infiere que no es suficiente para la obtención de mayor efectividad en el aprendizaje el empleo de los simuladores, aunque se aprecia mayor rapidez y eficacia en las curvas de aprendizaje en relación con las curvas de aprendizaje normal obtenidas. Por ello, se requiere que su introducción al proceso de enseñanza-aprendizaje esté acompañados de la adecuación de las estrategias didácticas, de nuevos métodos y formas de enseñar y aprender.

Estos resultados, según los criterios de los profesores tienen un comportamiento multicausal, y se destacan entre ellas:

- a) Poder repetir la acción tantas veces como sea necesario hasta adquirir las habilidades.
- b) Entrenar aspectos de la profesión que, en condiciones normales, pueden requerir meses o años.
- c) Las habilidades adquiridas mediante la simulación son transferibles a la realidad.
- d) Aumentar la seguridad en los alumnos, al disminuir los errores con el objeto de estudio.
- e) La retroalimentación es uno de los momentos necesarios en la enseñanza con simuladores. Los alumnos y el profesor analizan los puntos fuertes del grupo y los aspectos a reforzar; se utilizan los itinerarios flexibles de aprendizaje, el video-análisis y la opinión de observadores expertos.
- f) Es de gran impacto para la obtención de los mejores resultados en el aprendizaje la orientación del profesor, su conocimiento del tema, la habilidad, capacidad para el manejo de los métodos de enseñanza con los simuladores y el contexto del aprendizaje.
- g) La utilidad del trayecto conceptual utilizado en la formulación del contenido para el profesor es doble en el sentido de comprobar (o rechazar), en muchos casos, sus predicciones (hipótesis progresivas), así como en construir elementos de

juicio que no había tenido en cuenta y que solo por medio de la práctica docente puede obtener.

### Consideraciones finales

Como resultado de la investigación presentada y el análisis estadístico de las variables estudiadas es posible afirmar que existe una relación directa entre la secuenciación de los niveles de complejidad del contenido a tratar en los simuladores y la efectividad en el aprendizaje del 95% de los alumnos ingenieros radioelectrónicos en la especialidad de aviación del ITM.

La secuenciación de los niveles de complejidad del contenido, obtenidos mediante la formulación de hipótesis progresivas y el diseño de itinerarios flexibles, constituyen valiosos marcos de referencia en la elaboración, secuenciación y categorización de estos. Además, constituyen una guía para la orientación en los procesos dinámicos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan con empleo de los simuladores y, según los resultados obtenidos, revelan la importancia de la orientación del docente para lograr mayor efectividad en el aprendizaje de los alumnos.

### Referencias

- García, D. (1998). *Hacia una teoría alternativa sobre los contenidos escolares. Colección investigación y enseñanza. Serie Fundamentos*. Sevilla: Díada.
- García, J. E. (2021). Una hipótesis de progresión sobre los modelos de desarrollo en Educación Ambiental. *Investigación En La Escuela*, (37), pp. 15-32. Recuperado de <https://doi.org/10.12795/IE.1999.i37.02>.
- Galperín, P. Ya. (1985). *Introducción a la Psicología*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Giordan, A. y Vecchi, G. (1995). *Los orígenes del saber. De las concepciones personales a los conceptos científicos*. Sevilla: Díada.
- Leontiev, A. N. (1981). *Actividad, Conciencia, Personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Luria, A. R. (1982). *Las Funciones Corticales Superiores del Hombre*. La Habana: Científico Técnica.
- Rubio, R., Hernández, J. E., Loret de Mola, E. y Roca, F. (2006). Los niveles de asimilación y niveles de desempeño cognitivo. Reflexiones. *Humanidades Médicas*, 6, pp. 1-9.
- Rojas, D. A. y Camejo, M. (2009). Niveles de asimilación y niveles de desempeño cognitivo: reflexionemos. *Mérida*, 8, pp. 65-71.
- Tundidor, Á. M. (2019). Hacia una reclasificación de los niveles de asimilación del conocimiento. Carta al Director. *Revista FEM*, 22(4). Barcelona. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.33588/fem.224.1006>.

- Vigotsky, L. S. (1979). Interacción entre aprendizaje y desarrollo. En L. S. Vigotsky (Ed.), *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores* (pp. 123-140). Barcelona: Editorial Crítica.
- Vygotsky, L. S. (1988). Internalización de las Funciones Psíquicas Superiores. En L. S. Vygotsky, *Obras Escogidas*, t. 2. Madrid: Visor.

## **Desafíos de la promoción de salud para la juventud en función del desarrollo sostenible**

### **Challenges of health promotion for youth in the context of sustainable development**

Lucía Rafael Martínez<sup>1</sup> ([lucieyrm@ult.edu.cu](mailto:lucieyrm@ult.edu.cu)) (<http://orcid.org/0000-0002-9572-3556>)

Celia Díaz Cantillo<sup>2</sup> ([celiadc@ult.edu.cu](mailto:celiadc@ult.edu.cu)) (<http://orcid.org/0000-0001-9346-9681>)

Lianne Mosqueda Padrón<sup>3</sup> ([lianne@ult.edu.cu](mailto:lianne@ult.edu.cu)) (<http://orcid.org/0000-0002-8047-7866>)

### **Resumen**

La necesidad de la implementación de los objetivos y metas para el desarrollo sostenible, así como la complejidad de la problemática que en materia de salud enfrenta el país en la actualidad, particularmente en enfermedades transmisibles en sus diferentes variantes, sobre todo en los últimos años, donde la Covid 19 y otras variantes infecciosas inciden en todas las esferas de la vida social, económica y política del país, demuestran la relevancia de contar con una juventud capacitada para asumir con responsabilidad la asunción de estilos de vida saludables. Por tanto, se requiere que este grupo etario esté preparado científicamente para promover el bienestar de sus coetáneos y la sociedad en general, sobre todo los sectores más vulnerables. Asimismo, se precisa de la conjugación de acciones que, desde lo individual y lo colectivo, generen la reducción de las incidencias de factores asociados a la salud. En consecuencia, los jóvenes deben asumir sus funciones como promotores y agentes orientadores y transformadores de la realidad en función de ofrecer alternativas a las situaciones de salud. Por los elementos expuestos, en este trabajo se expone cómo desde la interrelación de lo cognoscitivo, lo afectivo y lo actuante se implementan acciones en función de la aprehensión de toma de decisiones, la autorresponsabilidad y el autocuidado, preservación y cuidado de la salud física y bienestar emocional en los diferentes contextos de actuación.

**Palabras claves:** promoción de salud, bienestar, estilos de vida, desafío, responsabilidad.

### **Abstract**

The need to implement the objectives and goals for sustainable development, as well as the complexity of the health problems currently facing the country, particularly in terms of communicable diseases in their different variants, especially in recent years, where Covid 19 and other infectious variants affect all spheres of social, economic and political life of the country, demonstrate the relevance of having a youth trained to assume responsibility for the assumption of healthy lifestyles. Therefore, this age group needs to be scientifically prepared to promote the well-being of their peers and society in general,

---

<sup>1</sup> Licenciado en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Departamento Lenguas Extranjeras de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

<sup>2</sup> Licenciado en Psicología Infantil. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Las Tunas, Cuba.

<sup>3</sup> Licenciado en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología. Máster en Ciencias de la Educación. Doctoranda en Ciencias de la Educación. Universidad de Las Tunas, Cuba.

especially the most vulnerable sectors. It is also necessary to combine individual and collective actions to reduce the incidence of health-related factors. Consequently, young people must assume their roles as promoters and guiding and transforming agents of reality in order to offer alternatives to health situations. Due to the exposed elements, this work shows how, from the interrelation of the cognitive, affective and acting aspects, actions are implemented in function of the apprehension of decision making, self-responsibility and self-care, preservation and care of physical health and emotional wellbeing in the different contexts of action.

**Key words:** health promotion, wellbeing, lifestyles, challenge, responsibility.

### **Punto de partida de una necesaria promoción de la salud para la juventud**

La juventud cubana tiene la responsabilidad de asumir actitudes encaminadas hacia el bienestar de la población. De ahí resulta importante que desde los diferentes contextos irradie a partir de sus modos de actuación un ejemplo de ciudadano comprometido con su tiempo y con una mejor calidad de vida, aspecto indispensable para su formación integral.

En la actualidad se precisa de una juventud capaz de apropiarse de los fundamentos generales de los aspectos relacionados con el bienestar social, que le permita interactuar en los diferentes contextos en correspondencia con los desafíos que impone la sociedad y ofrecer alternativas en función del logro de una mejor calidad de vida. Por ello se requiere del fomento de estilos de vida saludables, situación que implica preocupación y ocupación del Estado y Gobierno cubanos, que requiere de una correcta preparación científica para promover salud en aras de una sociedad más sana.

Al respecto, en los *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido Comunista de Cuba y la Revolución* (Partido Comunista de Cuba, 2021), se plantea la necesidad del fortalecimiento de acciones de salud en la promoción y prevención para el mejoramiento del estilo de vida con la participación intersectorial y comunitaria. Hacer realidad este propósito requiere que la juventud cubana esté preparada científica y metodológicamente para promover la salud. Por esta razón es fundamental que desde la formación en la comunidad educativa esté capacitada para desplegar acciones de promoción de la salud a partir de las potencialidades de los programas sociales adecuados a las principales temáticas relacionadas con la salud individual y colectiva.

Lo anteriormente planteado justifica por qué, desde los colectivos estudiantiles, se conciba la incorporación a la labor diaria el desarrollo de un sistema de conocimientos, habilidades y actitudes que fomenten estilos de vida saludables. Además, que se mantenga como prioridad la preparación permanente y cada vez más integral de las nuevas generaciones, donde la escuela y demás agencias socializadoras sean las encargadas de cumplimentar esa tarea, bajo la égida de un profesional preparado teórica y metodológicamente, capaz de desarrollar acciones que conlleven al bienestar de los miembros de la comunidad educativa a partir del autocuidado y cuidado de la salud.

Por otra parte, el trabajo a desarrollar en función de la integración de los objetivos tres, cuatro y cinco y sus respectivas metas constituyen el punto de partida para que los jóvenes aprendan a identificar la población a la cual deben tributar con respecto a la vulnerable, estratificación, riesgos físicos y psicosociales, así como los temas transversales a abordar, tales como: género, etnicidad, identidad, autoestima, autoeficacia, empoderamiento, acciones para la reducción del estigma, estereotipos y discriminación. Todo ello se revierte en la participación social, como uno de los pilares de la promoción de salud para que puedan actuar en la organización de las comunidades (proyectos, asociaciones, redes sociales, grupos de trabajo, escuelas populares, de cuidadores, entre otros) y en sectores sociales (consejos de salud, proyectos).

Con la introducción en el año 2015 del documento normativo *La Promoción y Educación para la Salud* (Cuba. Ministerio de Educación), se reflejan los contenidos universales de la educación para la salud que deben ser abordados en el currículo escolar. Unido a esto se establece la relación, articulación e integración de la Estrategia de Educación para el Desarrollo Sostenible en todas las esferas, lo cual se vincula, además, con la Tarea Vida.

En este sentido, el Ministerio de Educación se plantea objetivos y temas de la educación para el desarrollo sostenible, propuesta de acciones educativas de los objetivos y temas, indicadores, así como fuentes de verificación de las acciones educativas. Para alcanzar estas metas los jóvenes pueden trabajar en función de la educación sanitaria, higiene y saneamiento, para las enfermedades de transmisión hídricas, alimentaria y otras, para la salud y el bienestar, sobre género y sexualidad, el VIH y Sida. Educación antitabáquica, antidrogas y antialcoholismo, educación para la seguridad alimentaria, entre otras

Los logros alcanzados en materia de promoción de salud se aprecian en la elevación de los niveles alcanzados al respecto en la población estudiantil. Todo ello resultado de los esfuerzos realizados por las diferentes instituciones educativas, así como desde la voluntad de investigadores dedicados a este empeño, tales como: Carvajal (2005, 2020), Carvajal y Torres (2007), Requeiro (2008), López (2008), López (2012), Rafael (2012, 2014, 2018, 2020, 2021), Roca (2015), Terry (2018, 2019), Ochoa (2018), Sanabria (2019), Pérez y Rafael (2019), Pérez, González y Rafael (2021), entre otros.

Si bien es cierto que las investigaciones mencionadas constituyen una pauta a seguir para fundamentar teórica y metodológicamente lo referido a la promoción de salud como eje central, que contribuye al bienestar y mejoramiento de la calidad de vida de todos los que intervienen en este proceso, no tributan de manera efectiva a la preparación de la juventud en lo particular, aunque estén incluidos de una manera u otra. Razón por la cual es de vital importancia la adquisición de hábitos y habilidades por parte de esta, dirigidas a transformar y a perfeccionar los estilos de vida en función del bienestar de la salud individual y colectiva, tanto para sí como para la sociedad en sentido general.

Independientemente de los esfuerzos realizados aún persisten algunas insuficiencias en la preparación de estos en promoción de salud, tales como:

- Insuficientes conocimientos de los fundamentos teóricos que rigen la promoción de salud para insertarla en los procesos en que intervienen los jóvenes, relacionadas con las enfermedades transmisibles o no, los métodos para diagnosticar los problemas de salud, afectaciones de salud, enfermedades emergentes, entre otros.
- La promoción de salud en los diferentes espacios socioeducativos se centra básicamente en temas relativos a la educación sexual y la educación antitabáquica y antialcohólica.
- Se evidencia falta de percepción del riesgo y del peligro en el autocuidado y cuidado de la salud, lo que se manifiesta en la asunción de comportamientos inadecuados, tales como: cambio frecuente de parejas, el mal hábito de fumar, malos hábitos alimentarios, inadecuada autoestima, dificultades en el cumplimiento de las normas de convivencias.

Las insuficiencias antes mencionadas revelan la existencia de algunas incongruencias que no permiten una respuesta efectiva a las demandas de las exigencias de la actual situación epidemiológica, en cuanto al desarrollo de habilidades para la toma de decisiones. Todo ello para contribuir a la preservación, autocuidado y cuidado de la salud física y bienestar emocional en los diferentes contextos de actuación. De ahí la necesidad de la implementación de acciones desde lo individual y colectivo dirigidas hacia la preparación en promoción de estilos de vida saludables en la población.

### **Aproximación a los fundamentos que sostienen la promoción de salud**

El tratamiento de la promoción de salud en la formación de las nuevas generaciones transita por varios momentos desde la inclusión en asignaturas aisladas hasta su concepción en la promoción y educación para la salud, tanto desde las ciencias pedagógicas como en las médicas. Dicho aspecto constituye una pauta para el perfeccionamiento de la preparación profesional, aunque no se logra asumirla desde lo preventivo y no desarrollaban las habilidades necesarias para formar hábitos y estilos de vida saludables para sí y para los demás.

La puesta en vigor de la *Resolución Conjunta Mined-Minsap 1/97* (Cuba. Ministerio de Educación, 1997) y el *Programa Director de Promoción y Educación para la Salud* (Cuba. Ministerio de Educación, 2016) marcó pautas en los esfuerzos realizados por el Ministerio de Educación y de Salud Pública en función de una cultura en salud del personal docente y médico en las diferentes instancias. A partir de este momento se definieron los objetivos y contenidos a lograr en cada uno de los niveles educativos. No obstante, se considera que el tratamiento de estos estaba dirigido solo al sistema de conocimientos y no reflejaban de manera explícita las habilidades y actitudes a desarrollar en los diferentes contextos.

A pesar de los esfuerzos realizados en cuanto a capacitación, asignación de recursos y actualización en los contenidos, aún no se aprecia el protagonismo y la implicación consciente de todos. Por otra parte, no se evidenciaba la formación de atributos de profesionalización que garantizaran el desempeño exitoso de los agentes juveniles, de manera que fueran capaces de conjugar armoniosamente las experiencias, vivencias y conocimientos en función de la salud física y emocional.

Si bien, el tratamiento de la promoción de salud en la actualidad evidencia un enfoque sistémico y contextualizado que conlleva a la mejor preparación de los agentes juveniles, aún no se logra que estos adquieran todas las habilidades necesarias para la implementación en la práctica de acciones de promoción de salud para sí y para los demás.

Los fundamentos que sostienen la promoción de salud se caracterizan por el reconocimiento de la necesidad de un enfoque integral, que supone argumentos reconocidos por la comunidad científica, en la que se destacan los aportes de Carvajal y Torres (2007). Estos, desde posiciones marxistas, la identifican como un proceso de participación social, al connotar su carácter histórico y su condicionamiento social, de acuerdo con las épocas y lugares en que se realiza.

En este proceso deben desarrollarse habilidades profesionales para la ejecución de las diferentes tareas, que desde la percepción de los autores, constituye una cuestión insoslayable a resolver desde lo científico, con respecto a las vías y métodos para promover salud, pues solo queda en el plano de hacer planes o proyectos de vida para contribuir a la preservación y cuidado de la salud física y bienestar emocional. De ahí que esto constituye una carencia a solucionar en aras de la formación integral de la juventud, forjadora del fomento de una mejor calidad de vida.

Lo anterior confirma la necesidad de la preparación integral de los agentes juveniles en función de su implicación consciente en la adquisición de conocimientos, habilidades y valores, que posibiliten su autotransformación en pos de la promoción de estilos de vida más saludables en los diferentes contextos de la vida social, económica y política del país. Aquí subyace la dinámica de la promoción de salud, según López (2008), para sí y el contexto social.

Para la investigadora Rafael (2018), esa doble intencionalidad en la promoción de salud desde lo personal se concreta a partir de la integración de los saberes. Todo ello en función del desarrollo de habilidades para que aprendan a gestionar su salud desde la óptica de la concreción en lo individual de las experiencias en los diferentes contextos de actuación y en la formación profesional a través de la interacción y puesta en práctica de lo aprehendido, como resultado de sus vivencias, a través de la utilización de procedimientos y métodos educativos que coadyuvan al desarrollo de hábitos, habilidades y valores en pos del mejoramiento de calidad de vida y el bienestar de los miembros de la comunidad educativa y social.

En las fuentes consultadas son diversas las definiciones sobre promoción de salud, independientemente que en estas no se aborda explícitamente lo relacionado con la juventud. Lo antes expuesto, si se considera que la aportada por Carvajal y Torres (2007) ofrece elementos necesarios que se pueden contextualizar a partir del modelo del profesional de la educación, la cual plantea que la promoción de salud es:

Estrategia para entrenar en la participación social en la búsqueda de más salud, en la que se desarrollan conocimientos, capacidades y habilidades en la identificación de problemas y necesidades, se aprende a seleccionar las mejores alternativas para satisfacer esas necesidades, resolver los problemas, cambiar o adaptarse al medio ambiente, dar impulso a los factores protectores de la salud, ejercer mayor control sobre sus factores determinantes y lograr el bienestar integral. (p. 34)

Es indudable la pertinencia de esta definición, no obstante, los autores consideran que esas capacidades y habilidades que se desarrollan están encaminadas a gestionar su propia salud y la juventud. Además, debe aprender a ser, y aprender a hacer, para que los conocimientos alcanzados los prepare para solucionar los problemas que se les pueden presentar en los diferentes contextos de actuación, lo que se debe manifestar en la conducta individual, en la de agentes sociales y en el resto de la comunidad educativa.

A partir del análisis crítico de las diferentes posiciones se considera que la promoción de salud en la juventud cubana actual, en correspondencia con el criterio de Rafael (2018) implica:

- Propiciar condiciones para una convivencia saludable.
- Promover acciones para llevar a la práctica las habilidades para la vida para sí y para el contexto social en las nuevas condiciones actuales.
- Promover la asunción de conductas responsables a partir de la sistematización de los saberes que se expresan en las relaciones que establecen con los demás y consigo mismo en función de un estilo de vida saludable desde una perspectiva crítica y reflexiva.
- Aprender a tomar medidas para evitar enfermedades transmisibles y no transmisibles como resultado de sus vivencias y la de los demás, desde una perspectiva preventiva.

### **Acciones para la preparación de la juventud en promoción de salud**

Las acciones se desarrollaron con un grupo de jóvenes estudiantes universitarios que conforman una tarea de impacto llamado “Repartiendo Amor”, en cuanto a la instrumentación de prácticas saludables en los educandos, trabajadores, así como en la población en general encaminada al dominio de conceptos básicos y su concreción en la práctica diaria. De este modo, se articulan en los diferentes contextos en función de la interrelación e integración de lo cognoscitivo, afectivo y actuante.

Desde lo cognoscitivo se alude a los contenidos, medios, métodos e influencias que se ejerce sobre el sujeto al atender a las particularidades individuales y colectivas, así como el estudio de las peculiaridades más trascendentes en el marco de la unidad de lo funcional, lo dinámico en la estructuración de la promoción de la salud, así como las potencialidades y debilidades. Las acciones se dirigen hacia la solución de problemas en los diferentes contextos, en estrecha relación y expresados en el nivel de conocimiento de las categorías, hábitos, habilidades y valores en cuanto a la promoción de la salud, a través del diálogo crítico y reflexivo.

La aprehensión de la información se manifiesta en la búsqueda ascendente, selección y procesamiento de la información que explicita y precisa integralmente las aspiraciones generalizadoras que se pretenden formar en la personalidad de los jóvenes, encaminado hacia la comprensión de categorías tales como: salud, modo de vida, estilo de vida, enfermedades transmisibles, no transmisibles y respiratorias, determinante de salud, morbilidad, percepción del riesgo, entre otras. Estas son necesarias para la consecución de acciones de promoción de la salud desde un clima

que permita el reconocimiento del desarrollo de estilos de vida saludables para sí y para los demás.

Lo afectivo motivacional constituye el soporte psicológico que hace posible la actuación de los jóvenes en aras de la consecución de estilos de vida saludables. Se sustenta en las actitudes, juicios y las vivencias afectivas que proporcionan la promoción de la salud a estos para lograr el bienestar para sí y para los demás en los diferentes contextos de actuación. Se orienta, además, en la búsqueda del sentido personal, así como la estimulación de la perseverancia y valoraciones ante un comportamiento que refleje una actitud favorable hacia los asuntos relacionados con la salud de los miembros de la comunidad educativa.

En este sentido, los propósitos están asociados con la intencionalidad manifiesta de los jóvenes con respecto a la motivación por la búsqueda de informaciones y medios que los movilicen hacia el hacer y para qué hacer, así como la significación y necesidad de la instrumentación de acciones de promoción de estilos de vida saludables para sí y para los demás. Ello desde una actitud consciente y reflexiva ante las situaciones de salud en los diferentes contextos de actuación.

En lo actuante se manifiesta el vínculo entre los objetivos planteados con los modos concretos de actuación de cada uno de los jóvenes, donde lo cognitivo y lo afectivo se concretan en la práctica, así como el papel de lo volitivo en el desarrollo de las acciones que se implementan en la promoción de la salud. Lo anterior se encamina hacia la creación de espacios de reflexión, en los cuales se socializan los resultados de las investigaciones en temas de salud y proyectos de vida saludables, al tener como centro los elementos que conforman la promoción de la salud, al contribuir a la autorregulación en las diversas situaciones que deben enfrentar en las condiciones actuales, en correspondencia con la cultura en salud alcanzada en sus funciones como gestores de transformaciones y de promotor de salud.

Para la implementación de las acciones se tuvo en cuenta algunos procederes que conllevaron a la estructuración armónica de la instrumentación de estas, tales como:

- Planificación y orientación de las acciones.
- Implementación de las acciones.
- Evaluación de las acciones.

Dichos procederes, a su vez, se apoyaron en pasos lógicos que permitieron encausar el trabajo en función de la preparación de los jóvenes para el autocuidado y cuidado de la salud en los diferentes contextos de actuación, entre los cuales se encuentran:

- Diagnóstico de las principales necesidades y carencias en los contextos de actuación.
- Sensibilización de los decisores y demás miembros de las agencias y agentes socializadores.
- Presentación de las acciones.
- Capacitación de los demás miembros de las agencias y agentes socializadores.

- Realización de talleres.
- Desarrollo de análisis de situaciones de salud.
- Seguimiento y control de las acciones implementadas.
- Evaluación de la contribución de las acciones desarrolladas en función del mejoramiento de las situaciones de salud.

### **Acciones de promoción de salud realizadas con los jóvenes**

Las acciones realizadas se desarrollaron en forma de talleres acerca de diversas temáticas, las cuales se determinaron a partir de las necesidades e intereses del grupo, así como los puntos de vistas de los demás miembros de las agencias socializadoras.

Tema general: Discutiendo y aprendiendo de promoción de la salud

Objetivo general: promover la reflexión individual y grupal de los jóvenes en torno a la necesidad de la promoción de salud en la situación actual.

Punto de partida para la selección de las temáticas: diagnóstico acerca del dominio que poseen los jóvenes acerca de los contenidos de promoción de la salud, así como de sus vivencias, motivaciones y necesidades sentidas en relación con el tema, lo cual es importante para el diseño interno y la adecuación de las problemáticas, atendiendo a los objetivos y particularidades del grupo.

Para la realización de las actividades se tuvo en cuentas diferentes espacios:

- Espacio de orientación y preparación: se garantiza la autopreparación, los jóvenes diseñan preguntas, problemáticas y esbozan posibles contradicciones que puede llevar preparados para introducirlos en el caso que sea necesario, en función de los objetivos propuestos.
- Espacio de construcción de situaciones: se emplean métodos de discusión grupal, sobre todo la confrontación de las vivencias personales con los problemas manifiestos, los cuales deben propiciar la reflexión, la interpretación y el análisis por parte de los jóvenes, lo que coadyuva al enriquecimiento de los razonamientos, al intercambio y sistematización de lo que cada cual asume para sí y para los demás.
- Espacio de profundización en los problemas, sus causas: se desarrolla el análisis y la discusión colectiva de las diferentes posiciones teóricas y prácticas de acuerdo con los objetivos propuestos, lo que permite retomar las principales problemáticas y contradicciones. En este espacio es muy importante la vinculación de los aspectos discutidos con las vivencias y situaciones de la vida diaria.
- Espacio de proposición de alternativas de soluciones: mediante la participación social como uno de los pilares de promoción de la salud se proponen alternativas de soluciones a las situaciones de salud que se producen desde lo individual y colectivo en los contextos de actuación. En este momento es importante tener en cuenta las reflexiones realizadas y el nivel de satisfacción por los resultados alcanzados en los debates.

Temáticas sometidas a discusión:

- Promoviendo salud a partir documento normativo *La Promoción y Educación para la Salud* (Cuba. Ministerio de Educación, 2016) como parte del perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación.
- Higiene es salud.
- Es mejor precaver que tener que lamentar.
- ¿Consumes una dieta balanceada?
- En vez de humo, llénate de vida.
- Enfermedades respiratorias, ¿enfermedades transmisibles?
- Grandes poderes curativos.
- Percepción del riesgo y salud.
- Resiliencia y salud.
- La salud en tiempos de Covid
- Los determinantes sociales de la salud.
- Educación para la salud y el bienestar.
- Educación para la seguridad alimentaria.

Después de la puesta en práctica de las acciones se evidenció que en la medida de la preparación de los jóvenes, se alcanzó niveles superiores en el quehacer cotidiano de estos. Asimismo, se produjeron cambios significativos en los modos de actuación que conllevaron a la adquisición de valores relevantes relacionados con la responsabilidad ante la gestión de su salud y proyectos de vida relacionados con el bienestar individual y social, como un proceso de autotransformación y formación de cualidades que sustentan su accionar en el autocuidado y cuidado de la salud. Ello se sintetiza en las siguientes transformaciones:

- Preparación de los miembros de las agencias socializadoras para incentivar actividades de promoción de salud en los jóvenes.
- Adecuado desarrollo de conocimientos y habilidades alcanzados por los jóvenes manifestados en el desarrollo de habilidades con respecto a la identificación de riesgos y la instrumentación de métodos para el diagnóstico de situaciones de salud.
- Se evidencia la asunción de conductas responsables a partir de la sistematización de los saberes que se expresan en las relaciones que los jóvenes establecieron con los demás y consigo mismo ante el autocuidado y cuidado de la salud, en función de un estilo de vida saludable desde una perspectiva crítica y reflexiva.

### **Consideraciones finales**

Las acciones de preparación en promoción de salud de la juventud al integrar lo cognoscitivo, lo afectivo y lo actuante permitió favorecer una mayor integralidad de

estos y la asunción de conductas responsables ante el autocuidado y cuidado de la salud para sí y para el accionar en los diferentes contextos.

Los presupuestos teóricos y prácticos aportados en la investigación fundamentan desde una nueva perspectiva la dirección del proceso de promoción de salud como un eslabón importante en la preparación integral de la juventud. Su puesta en práctica coadyuvó a demostrar la necesidad del desarrollo de hábitos y habilidades en los análisis de situaciones de salud en los diferentes contextos a partir de la utilización de métodos idóneos, en correspondencia con especificidades y necesidades para la creación de ambientes saludables.

## Referencias

- Carvajal, C. (2005). *Estrategia para desarrollar la Promoción de la Salud en las Secundarias Básicas cubanas* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Carvajal, C. (2020). *Desafíos actuales de la Promoción de la Salud en los sistemas educativos*. Curso pre-evento. II Congreso Internacional Ciencia y Educación. La Habana, Cuba.
- Carvajal, C. y Torres, M. A. (2007). *Promoción de la salud en la escuela cubana, Teoría y Metodología*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cuba. Ministerio de Educación (1997). *Resolución Conjunta MINED-MINSAP 1/97*. La Habana: Autor.
- Cuba. Ministerio de Educación (2016). *Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación*. La Habana: Autor.
- López, A. B. (2012). *Estrategia pedagógica dirigida a la formación de promotores estudiantiles para la prevención de las ITS y el VIH en las universidades de ciencias pedagógicas* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- López, I. (2008). *Modelo pedagógico para la integración de los contenidos de educación de la sexualidad responsable en el proceso de formación inicial del Profesor General Integral de Secundaria Básica* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- Ochoa, R. (2018). *La promoción de salud en Cuba. Desafíos actuales de la Promoción de la Salud en los sistemas educativos*. Curso pre-evento. II Congreso Internacional Ciencia y Educación. La Habana, Cuba.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2015). *Objetivos de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <https://www.un.org>.
- Partido Comunista de Cuba (PCC) (2021). *Actualización de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2021-2026. Aprobados en el VIII Congreso del Partido de 2021*. La Habana: Departamento de Orientación Revolucionaria del Comité Central del Partido Comunista de Cuba. Recuperado de <https://www.pcc.cu>.

- Pérez, N. y Rafael, L. (2019). Potencialidades del consejo de escuela para la promoción de la salud en la educación primaria. *Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (mayo-junio). Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/05/salud-educacion-primaria.html>.
- Pérez, N., González, E. y Rafael, L. (2021). La promoción de la salud a partir del funcionamiento del Consejo de Escuela. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, XII (2), pp. 1-17. Recuperado de <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/1078/1143>.
- Rafael, L. (2012). *La promoción de salud, una vía para la preparación integral de los docentes en formación*. [CD-ROM]. Memorias del VIII Taller Regional. La Habana, Cuba.
- Rafael, L. (2014). *La promoción de la salud en los docentes en formación inicial* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey. Las Tunas, Cuba.
- Rafael, L. (2018). La promoción de estilos de vida saludables en la formación del profesional de las carreras pedagógicas. En *Ciencia e Innovación Tecnológica*. Las Tunas: Editorial Académica Universitaria (Edacun).
- Rafael, L. (2020). La promoción de salud, un desafío para el profesional de la educación. En *Ciencia e Innovación Tecnológica*. Las Tunas: Editorial Académica Universitaria (Edacun).
- Rafael, L. (2021). *El desarrollo de estilos de vida saludables en adolescentes y jóvenes*. [CD-ROM]. Memorias del IX Taller Científico Nacional de Protección Ambiental: ECOELIA, La Habana, Cuba.
- Requeiro, R. (2008). *Preparación para el autocuidado de la salud. Estudio e intervención en Profesores Generales Integrales del municipio de Cumanayagua* (tesis doctoral inédita). Cienfuegos, Cuba.
- Roca, A. (2015). *La Educación de la Sexualidad desde los Enfoques de Género, de Derechos y Sociocultural en la Promoción de la Salud Sexual y Reproductiva. Edición y diseño*. La Habana: Molinos Trade.
- Sanabria, G. (2019). *Enfoques en la promoción de salud. Desafíos actuales de la Promoción de la Salud en los sistemas educativos*. Curso pre-evento. II Congreso Internacional Ciencia y Educación. La Habana, Cuba.
- Terry, S. (2018). *Promoción de la Salud: Soberanía Alimentaria vs. Objetivos de Desarrollo Sostenible. Desafíos actuales de la Promoción de la Salud en los sistemas educativos*. Curso pre-evento. II Congreso Internacional Ciencia y Educación. La Habana, Cuba.

## **Actividades didácticas para desarrollar la comunicación oral en los estudiantes de tercer año de la carrera Educación Primaria**

### **Didactic activities to develop the oral communication in the students of third year of the career Primary Education**

Idalmis Vargas Téllez<sup>1</sup> ([idalmisvargas1974@gmail.com](mailto:idalmisvargas1974@gmail.com)) (<https://orcid.org/000-0002-9590-1754>).

Ivet González Cruz<sup>2</sup> ([ivettgc@ult.edu.cu](mailto:ivettgc@ult.edu.cu)) (<https://orcid.org/000-0002-9590-1754>)

Alejandro Diégues Vargas<sup>3</sup> ([aledv@ult.edu.cu](mailto:aledv@ult.edu.cu))

#### **Resumen**

El desarrollo de la comunicación oral en los estudiantes es uno de los objetivos principales del *Modelo del Profesional*, sin embargo, existen dificultades para desarrollar las habilidades necesarias de este componente de la Lengua Materna desde todas las asignaturas del currículo. Para contribuir a su solución se propone la utilización de procedimientos dirigidos al tratamiento de la comunicación en los estudiantes de tercer año de la carrera Educación Primaria, que tienen como sustento: principios y categorías filosóficas, sociológicas, pedagógicas y principalmente psicológicas. Una de las tareas propuestas es sistematizar los contenidos lingüísticos desde la relación pensamiento-lenguaje, que bien dirigidos contribuyen notablemente al desarrollo de conocimientos y a la formación del pensamiento para una comunicación eficiente de los estudiantes, es decir, a que hablen y escriban correctamente, al incluir sus experiencias de comunicación a partir de acciones visuales relacionadas con la televisión, el video, la percepción de las obras artísticas, entre otras. De ahí que, al constituir el lenguaje medio de comunicación y vía de apropiación del conocimiento, los docentes, con independencia de las asignaturas que impartan, tienen que ocuparse de que sus estudiantes se comuniquen y escriban con sentido de corrección.

**Palabras claves:** comunicación, comunicación oral, procedimientos, Lengua Materna, habilidades.

#### **Abstract**

The development of oral communication in students is one of the main objectives of the Professional's Model, however, there are difficulties to develop the necessary skills of this component of the Mother Tongue from all the subjects of the curriculum. In order to contribute to its solution, it is proposed the use of procedures aimed at the treatment of communication in third year students of the Primary Education career, which are based on philosophical, sociological, pedagogical and mainly psychological principles and categories. One of the proposed tasks is to systematize the linguistic contents from the thinking-language relationship, which, if well directed, contribute significantly to the development of knowledge and the formation of thinking for efficient communication of students, that is, to speak and write correctly, by including their communication experiences from visual actions related to television, video, perception of artistic works,

---

<sup>1</sup> M. Sc. Profesor Auxiliar. Universidad de Las Tunas. Cuba.

<sup>2</sup> Lic. Profesor Auxiliar. Universidad de Las Tunas. Cuba.

<sup>3</sup> Estudiante de 2do año. Universidad de Las Tunas. Cuba.

among others. Hence, since language is a means of communication and a way of appropriating knowledge, teachers, regardless of the subjects they teach, must ensure that their students communicate and write with a sense of correctness.

**Key words:** communication, oral communication, procedures, Maternal Language, abilities.

### **La comunicación oral en el contexto universitario**

Según Freire (1981), "... la comunicación verdadera no es la transferencia, o transmisión del conocimiento, de un sujeto a otro, sino su coparticipación en el acto de comprender. Es una comunicación, que se hace críticamente" (p. 78). Dicho criterio se asume por los autores del presente artículo, ya que la universidad debe contribuir al tratamiento de la comunicación desde el proceso pedagógico y el currículo de todas las asignaturas. Asimismo, debe potenciar el conocimiento y las habilidades de cómo hacerlo en los diferentes contextos de actuación y situaciones de la vida cotidiana a que se enfrenta el estudiante, lo que exige un adecuado tratamiento, al tener en cuenta las características de los educandos, así como sus gustos y preferencias

Una de las tareas esenciales que se plantea la educación en los momentos actuales es la de propiciar la posición activa del hombre ante la vida, incluyendo todas las esferas, es decir, lo económico, lo político y lo social, por ello se trabaja fuertemente para que en cada subsistema de educación y grupo estudiantil se cumpla con este propósito. El modelo de escuela cubana se plantea la necesaria horizontalidad, el diálogo, la reflexión, el desarrollo de las interacciones y las relaciones interpersonales en el trabajo pedagógico, lo cual representa un componente esencial de ese paradigma de escuela como sistema social.

Ello asegura la participación protagónica, al plantearse como propósito esencial en la democratización del proceso pedagógico, el aseguramiento de la igualdad de oportunidades y posibilidades de los sujetos en dicho proceso y en las particularidades en las que suceden los actos comunicativos (las interacciones) dentro del grupo. La frecuencia y cantidad de contactos son fuentes de la unidad interna del grupo, y la estimulación del número de comunicaciones entre los miembros conduce a que los menos unidos se unan más y que algunos individuos sean semejantes unos a otros, en lo referente a sus normas, disposiciones y orientaciones valorativas.

En este sentido, la cohesión grupal desempeña un rol fundamental, pues propicia en los estudiantes la cooperación, ayuda mutua, desarrolla la comunicación, las relaciones interactivas, la pertenencia, la independencia y la autonomía responsable. Para la materialización de tal empeño la actuación del docente resulta decisiva. Por esta razón, la Universidad tiene la misión de propiciar espacios para intercambiar ideas y experiencias, así como socializar los resultados de trabajos investigativos realizados por estudiantes y docentes.

En el mundo globalizado actual, cada día es más importante conocer lo que ocurre alrededor, y para ello es necesario "comunicarnos", entendernos y mantener contacto con nuestros semejantes. Comunicarse es un proceso inevitable del ser humano, las técnicas empleadas con el fin de intercambiar ideas tienen un campo de aplicación variado, entre los que figuran el personal, social, profesional, político, científico, en dependencia del momento, el lugar o la circunstancia.

El estudiante que desarrolla una correcta comunicación se encuentra en mejores condiciones para vivir en sociedad, comunicarse con sus coetáneos, su familia y sus docentes, además, es determinante en el logro de los objetivos educativos que tienen impacto en la formación de las actitudes, normas y valores. Es por ello que los autores del presente estudio se plantean la problemática de cómo lograr que los estudiantes se comuniquen y expresen, porque en esta era de la digitalización y las tecnologías, los educandos intercambian poco entre sí, sus criterios, puntos de vistas y vivencias.

En este sentido, el Ministerio de Educación debe propiciar la preparación de un estudiante para pensar por sí mismo y lograr que desempeñe un papel activo, crítico y comunicativo en la asimilación de los conocimientos, habilidades, hábitos y normas de comportamiento personal y social. A la vez, que promueva una adecuada valoración del medio en que se desenvuelve.

La Universidad cuenta en la actualidad con los programas de computación, el correo intranet e internet a sitios de aprendizaje. La televisión educativa necesariamente los enfrenta a un contexto educativo con más posibilidades para potenciar su desarrollo, ya que el tratamiento de los nuevos contenidos permite ser reforzado, ampliado y enriquecido con la utilización de la tecnología. Ello favorece que los contenidos objetos de estudio adquieran para el estudiante una mayor significación y sentido, siempre que se logren las articulaciones pertinentes y que las propuestas de actividades de los software y emisiones televisivas tengan una visión desarrolladora y contribuyan a fomentar en ellos la comunicación.

Lo antes expuesto evidencia la relevancia de conocer las funciones que cumple la comunicación dentro de un grupo o equipo de personas, ellas son:

- Control: la comunicación controla el comportamiento individual. Las organizaciones poseen jerarquías de autoridad y guías formales a las que deben regirse los empleados. Esta función de control además se da en la comunicación informal.
- Motivación: lo realiza en el sentido que esclarece a los empleados qué es lo que deben hacer, si se desempeñan de forma adecuada y cómo optimizar su rendimiento. Por tanto, el establecimiento de metas específicas, la retroalimentación sobre el avance hacia el logro de la meta y el reforzamiento de un comportamiento deseado incita la motivación y necesita definitivamente de la comunicación.
- Expresión emocional: gran parte de los empleados observan su trabajo como un medio para interactuar con los demás, y por el que transmiten fracasos y de igual manera satisfacciones, es decir sentimientos.
- Cooperación: la comunicación se constituye como una ayuda importante en la solución de problemas, se le puede denominar facilitador en la toma de decisiones, en la medida que brinda la información requerida y evalúa las alternativas que se puedan presentar.

El concebir un diagnóstico inicial de carácter integral del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y de manera particular, lo relacionado con las habilidades comunicativas en el tercer año de la carrera Educación Primaria y la

aplicación de estas técnicas, convenientemente trianguladas, mostraron las siguientes insuficiencias:

- Algunos estudiantes no se expresan oralmente con claridad, precisión, fluidez y expresividad, cometen errores de dicción, todo ello al tener en cuenta el momento de desarrollo en que se encuentran.
- Los objetivos encaminados al trabajo con las habilidades comunicativas son predominantemente didácticos y en función de la lingüística no siempre están dirigidos a fortalecer elementos que inciden, de forma directa, en los estudiantes de la carrera Educación Primaria.
- En la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje no siempre se distingue el componente comunicativo por su carácter dialógico y reflexivo.
- Algunos estudiantes cuando se expresan no mantienen la unidad y la coherencia, con una pronunciación clara, tono de voz agradable y expresiones correctas, es limitado la aplicación de las estructuras y las normas de la lengua oral y escrita en la vida escolar y en la práctica social.
- Predominio de la utilización del método expositivo por el docente que limita al tratamiento de las habilidades comunicativas de los estudiantes, se evidencia insuficiente conocimiento del maestro acerca de los estudiantes.
- Limitaciones en la evaluación de los educandos por la tendencia del docente a evaluar con particularidad el producto en detrimento de la forma en que expresa el resultado, el proceso para llegar a la solución de las situaciones planteadas.

En consonancia con las ideas anteriores, que los estudiantes evidencien el dominio práctico de su lengua materna, al escuchar y comunicarse verbalmente y por escrito de manera clara, emotiva, coherente, fluida y correcta, sobre la base de sus experiencias personales, conocimientos, habilidades y valores que adquieren dentro y fuera de la escuela, es una tarea que le corresponde esencialmente a la asignatura Lengua Española (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016).

Por consiguiente, la necesidad social de la investigación radica en que constituye una preocupación constante de la Universidad, que los estudiantes no logren de forma coherente y sistemática el desarrollo de habilidades comunicativas que les permita relacionarse con sus semejantes, demostrar cultura del dominio de la lengua materna y enriquecer su dicción y la de los que se encuentran a su alrededor. Además, al valorar dicha problemática desde otras aristas, la lengua castellana se nutre a lo largo de la historia de acontecimientos sociales que contribuyen a ampliar su percepción en la escuela para preparar al futuro de la sociedad cubana.

### **Principales causas, problemas y acciones de mejora desde y para la comunicación oral**

La presente investigación se realizó en el grupo de tercer año de la carrera Educación Primaria en la Universidad de Las Tunas. Con el propósito de contribuir a que estos mejoren la comunicación entre ellos y profesor-estudiante, y que utilicen formas para lograr mejores relaciones como grupo de clases, propuse como profesora de la asignatura Lengua Española y Talleres de Ortografía, en conjunto con otros docentes

del claustro de dicho año, la tarea de mejorar el desarrollo de la comunicación desde el proceso docente-educativo.

En esta dirección, son disímiles las causas que atentan contra una buena comunicación en el proceso docente-educativo, y a continuación se citan las manifestaciones más comunes en el grupo estudiantil:

- Inadecuadas relaciones entre profesor y alumno, las que se expresan en tonos y frases, en el caso del primero que impelen a la timidez en un alto por ciento, por parte de los segundos, indecisiones, poco interés en las respuestas, temor a responder preguntas que formula el docente o a resolver ejercicios que se plantean en el pizarrón, la no correspondencia entre la exigencia que manifiesta el docente y el respeto que propicia al estudiante.
- Inadecuadas relaciones alumno-alumno: la falta de una cultura de diálogo propicia interrelaciones inadecuadas expresadas en un lenguaje inapropiado, falta de respeto y la violación de los espacios tanto en un mismo sexo como en ambos.

Estos elementos se denotan en la reacción ante desacuerdos y conflictos propios de la vida personal y escolar, en tanto se producen respuestas inadecuadas por falta de autorregulación y de la propia cultura de diálogo. Con respecto a la postura del cuerpo, prevalecen las de alejamiento, expansión y contracción, en un nivel bajo, aparece la de aproximación. Ello se debe fundamentalmente al empleo con frecuencia del estilo agresivo en la comunicación durante el acto del proceso docente-educativo.

Principales dificultades en la comunicación oral:

- Mal empleo de los estilos de comunicación que conlleva a que los estudiantes mantengan una postura introvertida y poco comunicativa.
- Insuficientes los lazos de comunicación que se utilizan en las conversaciones alumno-alumno y profesor alumnos, al imponerse el criterio del profesor.
- Pocas oportunidades que se le brindan a los estudiantes para que ofrezcan sus opiniones, discrepen, discutan, critiquen sobre sus propias problemáticas desde sus grupos.
- Insuficientes las reflexiones individuales y colectivas en el proceso docente-educativo, así como también llegar a acuerdos donde aprendan a escuchar atentamente y respetar los criterios de los demás.
- Falta desde las clases y las actividades extensionistas formar una cultura del diálogo y de racional tolerancia.

### **Proceso docente-educativo y comunicación**

El proceso docente-educativo que se desarrolla en la escuela transcurre mediante la ejecución de actividades culturales, políticas, recreativas, en las que la comunicación debe estar presente. Los términos comunicación e información tienen sus diferencias, y el solo hecho de ejecutar una actividad no presupone la existencia de la comunicación. Esto resulta ser un fenómeno que ha plagado a la escuela contemporánea, y

fundamentalmente se debe al desconocimiento de aspectos importantes relacionados con dicha categoría.

Informar significa dar a conocer algún mensaje y que al mismo tiempo resulte de interés para el que lo recibe, que le atribuya importancia. Comunicación es un término de origen latino (comunicarse) que significa compartir o hacer algo común. Sobre comunicación y competencia comunicativa en el mundo se destacan diversos autores, en el caso de Cuba aparecen: González (1986), González (1984, 1995), Ortiz (1999), Fernández (2001), entre otros.

En las definiciones que ofrecen estos autores se observan coincidencias, pues identifican como regularidades, entre otras: la comunicación como proceso plurideterminado, en el que se manifiesta el análisis de la comunicación en la acción comunicativa, el estudio a través de la estructura del proceso de comunicación: aspecto informativo y relacional. Asimismo, la ejecución en los aspectos relacionales, la interacción entre los participantes y el enfoque dialógico.

Resulta imposible hablar de comunicación sin hacer referencia al papel que esta desempeña en la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de valores. Por lo tanto, es criterio de los autores que la comunicación en el proceso docente-educativo, constituye la vía por excelencia para viabilizar los fines e intereses tanto sociales como personales.

De ahí que la escuela como institución socializadora deba promover, para que sea consecuente con el modelo que propone, espacios atractivos para que los estudiantes tengan la oportunidad de ofrecer sus opiniones, discrepar, discutir, criticar, realizar reflexiones individuales y colectivas. Asimismo, llegar a acuerdos, donde aprendan a escuchar atentamente y respetar los criterios de los demás, es decir, formar una cultura del diálogo y de la racional tolerancia.

El proceso docente-educativo como proceso comunicativo, a la luz de las transformaciones educacionales que se tienen en cuenta en todas las enseñanzas, debe caracterizarse por el intercambio de información continua, ya sea verbal o no verbal, sobre el contenido de la enseñanza y la educación, así como por las interacciones entre el maestro y el estudiante, y entre los propios estudiantes. Ello presupone un adecuado orden y sistematicidad de los contenidos por parte del docente, de manera que estos puedan ser contruidos por los alumnos a partir del significado que le atribuyan.

Es importante que se aborden los tipos de comunicación que existen y por qué la verbal es la que más se utiliza en el proceso pedagógico de la Lengua Española. La comunicación verbal es el uso de las palabras para la interacción entre los seres humanos, el lenguaje propiamente dicho, expresado de manera hablada o escrita. Constituye un nivel primario de comunicación y se centra en lo que se dice. La base de este tipo de comunicación está en la utilización de conceptos.

Este tipo de comunicación puede realizarse de dos formas: oral (a través de signos orales y palabras habladas), o escrita (por medio de la representación gráfica de signos). Hay múltiples formas de comunicación oral: los gritos, silbidos, llanto y risa, los cuales pueden expresar diferentes situaciones anímicas y son una de las formas más primarias de la comunicación. La forma más evolucionada de comunicación oral es el

lenguaje articulado, los sonidos estructurados que dan lugar a las sílabas, palabras y oraciones con las que se comunican los seres humanos entre sí (Vigotsky, 1980).

Las formas de comunicación escrita también son muy variadas y numerosas (ideogramas, jeroglíficos, alfabetos, siglas, graffiti, logotipos). Desde la escritura primitiva ideográfica y jeroglífica, hasta la fonética silábica y alfabética, más conocida, hay una evolución importante. Para interpretar correctamente los mensajes escritos es necesario conocer el código, que ha de ser común al emisor y al receptor del mensaje.

A continuación, se resumen las características de la comunicación verbal:

- Lo comunicado se vincula al objeto de modo claro.
- Lo que se transmite se hace mediante palabras inteligibles para el receptor.
- Utiliza conceptos.
- Los mensajes que envía son mensajes de contenido.
- Es un vínculo de transmisión de cultura.
- Cuando se transmite un sentimiento o una emoción se hace expresando el estado de ánimo con palabras.

Ventajas y desventajas del uso de la comunicación oral y escrita:

Ventajas:

- Es más rápida.
- Existe retroalimentación.
- Proporciona mayor cantidad de información en menos tiempo.
- Existe un elevado potencial de distorsión.
- El riesgo de interpretación personal es mayor.
- Existe un registro de la comunicación permanente, tangible y verificable.
- El contenido del mensaje es más riguroso y preciso, lógico y claro.

Desventajas:

- Consume más tiempo.
- Carece de retroalimentación inmediata.
- No existe seguridad de la recepción ni de la interpretación.

### **Comunicación verbal y no verbal**

En cuanto a la comunicación no verbal o extraverbal, expresa González (1995) que consiste en un comportamiento del hombre que trasmite significados sin palabras. Este tipo de comunicación se sintetiza en el contacto visual, movimientos de la boca, expresión facial y la gestualidad del cuerpo. La unidad armónica de estos tipos de comunicación coadyuva al desarrollo y crecimiento personal del individuo, aspectos de relevancia y significación para las interacciones que debe establecer en los diferentes contextos donde actúan la escuela, la familia y la comunidad. El éxito que se logre está

en dependencia del trabajo que se acometa para propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa.

De ahí que “La competencia comunicativa es un fenómeno que va más allá de la eficacia de los conocimientos, hábitos y habilidades que intervienen en la actuación personal en situaciones de comunicación” (González, 1995, pp. 18-23). Lo anterior denota que la competencia es algo más que una habilidad y, sobre todo, la visión de que es la demostración del dominio de conocimientos y métodos para aprender de la práctica, la experiencia y la interacción de los estudiantes durante el proceso docente-educativo, el cual debe tener un carácter desarrollador.

Características que interfirieren en la calidad del proceso de formación de la personalidad de los estudiantes:

- Estilo inhibido: significa no expresar nada acerca del comportamiento que nos molesta, evita actuar por temor a lo que pueda pasar o abordar la situación, pero de una manera poco directa. El tono de la voz es bajo.
- Comportamiento no verbal: la posición de la cabeza generalmente es hacia abajo, no mantiene el contacto visual. El movimiento del cuerpo indica separación de los demás.
- Estilo agresivo: exige un cambio inmediato en la conducta del interlocutor empleando intimidación, sarcasmo, o apela a la violencia física. El tono de la voz es alto.
- Comportamiento no verbal: mantiene su cuerpo erecto y los hombros hacia atrás, al igual que la cabeza, por lo que sus movimientos y gestos son amenazantes. El movimiento del cuerpo indica invasión del espacio de su interlocutor.
- Estilo asertivo: significa que el individuo expresa lo que quiere de un modo directo, honesto y emplea un modo adecuado que claramente indica lo que desea de la otra persona, pero mostrando respeto por esta. Su voz es firme.
- Comportamiento no verbal: manifiesta una expresión franca, su postura es relajada, sus movimientos son fáciles y pausados, la cabeza se mantiene alta y sostiene el contacto visual. Los movimientos del cuerpo y la cabeza están dirigidos hacia el otro.

### **Acciones de mejora para desarrollar la comunicación oral en el proceso educativo**

Los autores del artículo, a partir de la consulta bibliográfica referida a esta temática y la experiencia empírica en la docencia con más de 20 años en el sector, proponen la realización de actividades que desde las clases se recomiendan a los profesores con este tipo de problemática en el proceso docente-educativo. El docente en su nueva concepción de orientador, guía y facilitador, debe mostrar una actuación discreta, motivante e indirecta, que provoque suficiente libertad en el estudiante para que demuestre su capacidad de pensar, generar ideas, sentir y actuar mediante un clima de seguridad y comunicación entre los estudiantes y el grupo, los dirigentes de las

organizaciones estudiantiles y los miembros de la comunidad. Sentir la necesidad de construir acuerdos con el colectivo pedagógico y el grupo estudiantil.

Por ello se recomienda:

- Tener presente en cada una de las actividades que realice con los estudiantes, el cumplimiento del principio de exigencia y respeto a la personalidad del educando.
- Organizar cuidadosamente en qué momento informará o se comunicará con sus estudiantes, y los canales que empleará.
- Utilizar en todo momento, el estilo de comunicación asertivo y la toma de la postura adecuada que debe adoptar el cuerpo.
- Lograr una adecuada relación entre la comunicación verbal (lenguaje) y la no verbal (movimientos corporales y faciales).
- Cuidar rigurosamente que cuando los estudiantes se encuentren respondiendo alguna interrogante formulada, se realice alguna mímica o gestualidad corporal que le indique a estos, desacuerdo, incorrección, es decir, que interfiera en el desarrollo armónico del proceso comunicativo.
- Emplear el diálogo como núcleo esencial de la interacción y entrenar a los estudiantes para cultivarlo.
- Incorporar la negociación en el proceso comunicativo, como estilo de la interacción y fomentarlo en los estudiantes
- Proponerse la comunicación con los estudiantes, como objetivo y no como medio.
- Entrenarse para lograr la responsabilidad emocional en el proceso de comunicación pedagógica.
- Emplear técnicas participativas para la organización y desarrollo de las actividades docente-educativas que promuevan la participación y la reflexión sistemática.
- Entrenarse en el uso de los medios técnicos como fuente para el debate y la reflexión docente-educativa-formativa.

Estas acciones llevadas al plano práctico en el aula son productivas, ya que en cada clase los estudiantes sienten la necesidad de expresar su criterio, porque el docente comunicador les brinda la posibilidad de escucharlos, intercambiar, además estudian con más responsabilidad, se sienten importantes y comprendidos dentro del proceso. Dichos procedimientos se aplican en los grupos, no solo de tercer año, sino en primero y segundo, donde los autores también imparten docencia con resultados satisfactorios en la utilización del trabajo en grupo o en equipo.

Ello resulta esencial porque están frente a frente, intercambian criterios antes de evaluarse, se miran el rostro y se comunican con más facilidad, por lo que mejoran los rendimientos académicos y se les orientan tareas de disímiles temáticas que amplían su cultura y preparación.

Dicha exigencia destaca al docente como un comunicador competente, sin embargo, se presentan insuficiencias para llevar a la práctica sistemática un proceso comunicativo eficaz, lo que se corrobora en el diagnóstico realizado. Este denota insuficiencias en el estilo comunicativo, en la calidad de las interacciones y en las posiciones de los participantes en el proceso comunicativo de la escuela, como son: la rigidez, la falta de diálogo y las posiciones de fuerza, cuyas consecuencias repercuten en la eficacia educativa del trabajo del docente.

El entrenamiento sistemático del docente a partir de las recomendaciones propuestas propicia el desarrollo del proceso docente-educativo con enfoque comunicativo. Ello contribuye al mejoramiento del clima socio afectivo que resulta esencial en el modelo de escuela cubana actual, y con ello la oportunidad y la posibilidad para lograr el protagonismo estudiantil a que se aspira.

### **Consideraciones finales**

La propuesta de estas acciones estimula a los estudiantes a ser protagonistas de su propio aprendizaje, capaces de plantear sus problemas, dudas, preguntas, interrogantes acerca de la interpretación de la realidad, así como trabajar en equipos independientemente de sus intereses iniciales, pues deben definir qué parte del problema formulado resolverán, por lo que se convierten en comunicadores desde sus experiencias y vivencias. Además, ofrece una oportunidad para elevar la calidad del proceso docente-educativo y establece la adecuación de su labor a las exigencias que plantea el modelo de la Universidad actual.

Queda por tanto un reto metodológico para los docentes, pues a partir de la escuela actual se requiere adaptar las formas de brindar los contenidos curriculares a los educandos, de manera que verdaderamente se logre vincular el contenido de la enseñanza a la vida. Lo anterior, según el criterio de los autores, pasa por un estadio interdisciplinar que conduce a estudiantes y profesores a interiorizarlo como una filosofía para el trabajo, en estos tiempos que desde el proceso pedagógico se debe desarrollar la comunicación entre estudiantes y profesores.

En este sentido, el estudio realizado con los estudiantes de tercer año permitió profundizar en lo relacionado con el desarrollo de la comunicación oral en el proceso docente-educativo y desde la Lengua Española. Además de realizar una búsqueda bibliográfica que nos adentra en la temática y contribuye a que los docentes de conjunto con los estudiantes utilicen diversos estilos de comunicación que propicien un ambiente adecuado dentro y fuera del proceso educativo.

### **Referencias**

- Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2016). *Modelo del Profesional de la Educación de la carrera Educación Primaria*. La Habana: Autor.
- Fernández, A. M. (2001). *Comunicación Educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Freire, P. (1981). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México D. F.: Siglo XXI editores.
- González, F. (1984). La comunicación oral en las clases: algunas ideas de Martí. *Educación*, (53), pp. 19-23, La Habana.

González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, V. (1986). *Teoría y Práctica de los Medios de Enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ortiz, E. (1999). *¿Cómo desarrollar la competencia comunicativa del maestro?* Curso 3. Pedagogía 99. La Habana: Ministerio de Educación.

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