



**III CONVENCIÓN INTERNACIONAL
CIENCIA Y CONCIENCIA**
"Universidad-Sociedad y Desarrollo Sostenible"

**UNIVERSIDAD
DE ORIENTE**

PERSPECTIVAS DE DOCENTES E INVESTIGADORES EN LA INNOVACIÓN EDUCATIVA



SIMPOSIO 1

Dr. Cs. Susana Cisneros Garbey
Compiladora

**Perpectivas de Docentes e
Investigadores en la Innovacion
Educativa**

(Simposio 1)

**Dr. Cs. Susana Cismros Garbey
(Compiladora)**



Ediciones UO

Edición: Ediciones UO

Composición: Yoel Cipriano Castellnaux

Diseño de cubierta: Lic. Wilkie Villalón Sánchez

© 978-959-207-714-0, 2023

© Sobre la presente edición: Ediciones UO, 2023

ISBN: 978-959-207-714-0 (Volumen 1)

ISBN: 978-959-207-713-3 (Obra Completa) Ediciones UO

Ave. Patricio Lumumba No. 507, e/ Ave. de Las Américas y Calle 1ra, Reparto Jiménez. Consejo Popular José Martí Norte. Santiago de Cuba, Cuba. CP: 90500

Telf.: +53 22644453

e-mail: jdp.ediciones@uo.edu.cu edicionesuo@gmail.com

Este texto se publica bajo licencia Creative Commons Atribucion-NoComercial-NoDerivadas (CC-BY-NC-ND 4.0). Se permite la reproducción parcial o total de este libro, su tratamiento informático, su transmisión por cualquier forma o medio (electrónico, mecánico, por fotocopia u otros) siempre que se indique la fuente cuando sea usado en publicaciones o difusión por cualquier medio. Se prohíbe la reproducción de la cubierta de este libro con fines comerciales sin el consentimiento escrito de los dueños del derecho de autor. Puede ser exhibida por terceros si se declaran los créditos correspondientes. El sello editorial Ediciones UO no se responsabiliza por el contenido de los trabajos, los autores son responsables de la información presentada.

Geogebra en la solución de problemas referidos a cuerpos geométricos: ejemplo desde una pirámide

Carlos Manuel Hernández Hechavarría¹

INTRODUCCIÓN

Como antecedente para el desarrollo de este curso está el impartido en la II Convención de la Universidad de Oriente, reflejado en artículo Curso de enseñanza de la Matemática con asistencia del GeoGebra: incidencia en un alumno (Hernández-Hechavarría, Ramos-Morales, & Martínez-Sánchez, 2022), en el cual se destacan aspectos de dicho curso y la incidencia en un alumno del curso.

Como motivación para precisar el título del curso se resalta la necesidad de complementar textos escolares con determinados tipos de ejercicios, así como demandas de docentes con vista a su preparación para una mejor utilización del software, que incluyen ejemplificaciones, demostraciones prácticas y explicaciones de procedimientos que generalmente no son cabalmente explícitos en artículos científicos, que requieren parte importante del tiempo asignado para el curso.

En diversas publicaciones del autor y colaboradores, aparecen referentes didácticos que se retoman y revelan de manera explícita o implícita, sobre la actividad investigativa escolar (Hernández y González, 2015) y (Hernández y Palma, 2011), consideraciones para el uso del GeoGebra (Hernández, 2013), ejercicios geométricos con exigencias de orden, movilidad y construcción (Hernández, Ramos y Martínez, 2017), problemas a partir de un problema de Olimpiada Internacional de Matemática (Hernández, 2018), aprovechamiento didáctico (Hernández y Acosta 2018) y Construcción de un octógono con sus vértices en los lados de un cuadrado (Hernández y Yero 2021)

MATERIALES Y METODOS

Se utiliza el GeoGebra Classic 5.0.715.0-d, por ser un software libre de matemática con excelentes prestaciones para la representación dinámica y descomposición de cuerpos, que además permite la visualización simultánea de vistas 2D, 3D y algebraica.

La revisión documental resultó esencial para precisar limitaciones de ejercicios y problemas en textos escolares para la educación media, necesidades y demandas de docentes; además se realizaron entrevistas a directivos, docentes y escolares para contrastar sus criterios con resultados de la revisión documental.

RESULTADO Y DISCUSIÓN

A partir de los referentes didácticos asumidos, disponibles en las publicaciones señaladas en la introducción, así como demandas del tercer perfeccionamiento educacional en Cuba, de directivos y docentes se expone una muestra de problemas y consideraciones didácticas que tributan a la solución de dificultades diagnosticadas.

GeoGebra en problemas referidos a cuerpos geométricos

A continuación, se presenta un problema abierto sobre la descomposición de una pirámide y tres, menos abiertos, que se generan a partir de este al añadirle dos exigencias; con el propósito de promover observaciones didácticas, criterios, comparaciones entre ellos y con los que aparecen en textos oficiales de matemática para la educación media, así como los que generalmente se utilizan en clases y evaluaciones.

Problema 1: Represente una pirámide “P” de base cuadrada y descompóngala en ocho cuerpos de igual volumen.

Problema 1.1: Añadiendo las exigencias:

- i. tres de los cuerpos forman un ortoedro que tiene una cara sobre la base de “P”
- ii. Cuatro de los cuerpos tienen solamente una de sus caras sobre alguna de las caras de “P”

Problema 1.2: Añadiendo las exigencias:

- i. tres de cuerpos iguales forman un ortoedro
- ii. Cuatro de los cuerpos tienen dos caras en “P”

Problema 1.3: Añadiendo las exigencias:

- i. tres cuerpos diferentes forman un ortoedro, con altura igual a la mitad a la altura de “P”
- ii. Ninguno de los cuerpos tienen más de nueve aristas

Algunas particularidades de estos problemas

- Promueven la conjugación de procedimientos analíticos, mentales o con lápiz y papel, con procedimientos asistidos por el GeoGebra. Esto está íntimamente ligado a las potencialidades del software, los conocimientos previos de los escolares y la conveniencia de utilizar determinado procedimiento.
- Por ejemplo, como los cuerpos en que debe descomponerse la pirámide deben tener el mismo volumen, pueden conducir a poliedros (pentaedros y otros) no contemplados en el programa de la asignatura cuyo volumen puede obtenerse más fácil por diferencia de volumen entre cuerpos implicados que por otras vías (redescubrimiento de fórmulas, descomposición de un cuerpo en otros para los cuales conozca su fórmula o que el software pueda calcularlo).
- Muestra de un procedimiento inicial que puede ser creado (redescubierto) por los escolares para descomponer la figura es, ubicar convenientemente puntos sobre las aristas, por ejemplo, sobre los puntos medios de las aristas de la pirámide, puntos sobre determinada figura o cuerpo auxiliar y luego aplicar opciones apropiadas del GeoGebra.
- En la figura 1, se muestran 5 de los cuerpos, una pirámide, tres ortoedros y un pentaedro. Deja ver la descomposición de un ortoedro en los tres de igual volumen, ubicando convenientemente puntos en sus aristas, por ejemplo, N, P, Q, R como base de un ortoedro y un vértice S que permite su construcción con el GeoGebra, con volumen igual a un octavo de volumen de la pirámide.

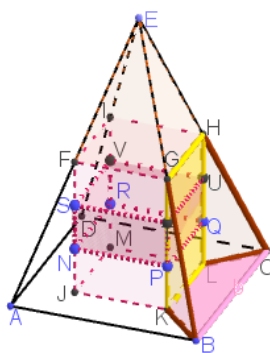


Fig. 1 Cinco cuerpos

- En la Figura 2 se muestra la base de la pirámide y los vértices de dos ortoedros que tienen una de sus caras sobre la base de la pirámide y que son las proyecciones de los vértices de otros dos ortoedros sobre dicha base.

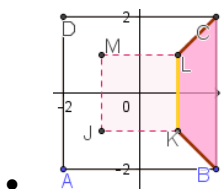


Fig. 2 Vértices sobre la base

- Las figuras y observaciones antes expuestos, sobre la descomposición de la pirámide, brindan pautas importantes para identificar y explicar la vía utilizada, para inferir que resultan necesarios conocimientos previos sobre cálculo de volumen, con fórmulas o sin fórmulas, por ejemplo, sin tener fórmula para el cálculo del pentaedro, puede asegurarse su volumen por diferencia entre el área de la pirámide y otros cuerpos, es decir que se puede conjugar la utilización del GeoGebra con procedimientos escritos o mentales.

Otras particularidades de estos problemas que se analizan y justifican en el curso son:

1. Favorecen el enriquecimiento del currículo y cultura matemática de los escolares.
2. Promueven el redescubrimiento o conocimiento de cuerpos geométricos.
3. Pueden modificarse con exigencias dinámicas a partir de vértices.
4. Sus exigencias pueden incrementarse a partir de particularidades de los cuerpos de igual volumen en que debe descomponerse la pirámide.

Mediante cursos y asesorías desde el proyecto Gestión científica y de enseñanza – aprendizaje en el IPVCE se continúa estudiando y extendiendo la utilización de problemas como los anteriores.

CONCLUSIONES

Los problemas presentados y consideraciones didácticas presentan claras diferencias con respecto a los de los libros de textos y otros documentos oficiales para la enseñanza media, por tanto, pueden considerarse complementarios, de particular importancia para los centros escolares, como los Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Exactas, que demandan un enriquecimiento del currículo.

REFERENCIAS

1. Hernández-Hechavarría, C. M., Ramos-Morales, M. A., & Martínez-Sánchez, F. (2022). Curso de enseñanza de la Matemática con asistencia del GeoGebra: incidencia en un alumno. EduSol, 1–12. <https://edusol.cug.co.cu:443/index.php/EduSol/article/view/366>
2. Hernández H., C. M. y González V., O. (2015). Actividad investigativa escolar y ejercicios en matemáticas: El papalote. UNIÓN. Revista Iberoamericana de Educación Matemática, 42, 95-113. <http://www.fisem.org/www/union/revistas/2015/42/42>.
3. Hernández H., C. M. y Palma S., L. (2011) Acercamiento a una concepción para el desarrollo de actividades investigativas escolares: un ejemplo en la primaria. Cuadernos de Educación y Desarrollo (3) 28. <http://www.eumed.net/rev/ced/28/hhps.htm>
4. Hernández H, C. M. (2013). Consideraciones para el uso del GeoGebra en ecuaciones, inecuaciones, sistemas y funciones. Números. Revista de Didáctica de las Matemáticas, 82, 115-129. <http://www.sinewton.org/numeros>
5. Hernández H., C. M. (2017). Ejercicios geométricos con exigencias de orden, movilidad y construcción con asistencia del GeoGebra: ejemplos y observaciones didácticas. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 4(3), 1-32. <https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/34/610>
6. Hernández H., C. M. (2018). Problemas a partir de un problema de Olimpiada Internacional de Matemática. Propósitos y consideraciones didácticas. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 5(2), 1-28. <https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/56/452>

7. Hernández H., C. M. y Acosta G., T. (2018) Aprovechamiento didáctico del GeoGebra en ejercicios sobre tangencias de una esfera y un cono: dos ejemplos. *Transformación*, mayo-agosto 2018, 14(2), 226-235. <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion>.

8. Hernández Hechavarría, C., & Yero Ricardo, F. (2021). Construcción de un octógono con sus vértices en los lados de un cuadrado: ejemplos y consideraciones didácticas. *Transformación*, 17(3), 428- 439.

Estrategia de capacitación para técnicos de la empresa radiocuba mediante entornos virtuales de enseñanza aprendizaje

A.M. Grant Casamayor

M.E. Pardo Gómez

J.M. Izquierdo Lao

INTRODUCCIÓN

Las empresas cubanas se encuentran en un ambiente de cambios, renovaciones y transformaciones que exige de ellas estar preparados para escenarios dinámicos en lo económico, lo político, lo cultural y social. Para progresar y evolucionar, las entidades emplean los planes de formación y la inversión en el capital más importante de las organizaciones: el humano.

La UNESCO, en el proyecto de estrategia para la enseñanza y formación técnica y profesional (EFTF) (2022 – 2029) hace referencia a la necesidad de formar profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social. La EFTF desempeña un papel esencial ya que proporciona una contribución importante al ayudar a que los jóvenes y adultos desarrollen las competencias necesarias para el empleo, mediante un trabajo gratificante y un espíritu empresarial, trabajando de este modo a favor de un crecimiento económico equitativo, inclusivo y sostenible y apoyando la transición hacia economías digitales y ecológicas que incidan en la sostenibilidad ambiental.

La participación de los trabajadores, el papel de la ciencia, la tecnología y la innovación están legalizados en la Constitución de la República de Cuba (especialmente el artículo 32, inciso g). En ese texto se insta a la empresa estatal socialista a perfeccionar métodos y estilos de trabajo, aplicar técnicas de dirección avanzadas, ejercer la dirección por objetivos y conducir a que la empresa trabaje con estrategias a corto, mediano y largo plazos, a formar valores en la organización que maximicen su posicionamiento en los mercados e implementar políticas enfocadas en la gestión de sus procesos para lograr modelos de calidad y cuidado del medio ambiente.

La capacitación en el contexto actual, constituye un factor medular importante para la dinámica de las empresas; presupone una formación de competencias en función de una autonomía de pensamiento y acción, flexibilidad metodológica, capacidad de reacción y previsión de situaciones.

El sector de las telecomunicaciones, como parte de este entorno cambiante, enfrenta renovaciones tecnológicas radicales, de gran impacto social, imprescindibles ante las exigencias de la sociedad del siglo XXI.

En ese contexto se desarrolla la Empresa de Radiocomunicaciones y Difusión de Cuba (Radiocuba), integrada al Grupo Empresarial de la Informática y las Comunicaciones (OSDE-Geic) del Ministerio de las Comunicaciones. Su misión social es la de transmitir y transportar señales de radio y televisión, a través de una infraestructura sólida, amplia, diversa y dispersa por todo el territorio nacional: transmisores, torres, sistemas radiantes y de transporte de señales tanto analógicas como digitales. Esta tecnología es operada por técnicos, personal mayoritario que no puede capacitarse en los centros de estudios del país por falta de opciones y solo reciben las actualizaciones técnicas que se producen en el mercado internacional.

El aprendizaje no concluye con la graduación en planes formales de educación, sino que continúa a lo largo de la vida laboral y aún después. En estas circunstancias, las empresas deben tomar en serio la preparación in situ de los especialistas que constituyen el factor clave para que, con un mejor desempeño, lleven los negocios hacia su consolidación y crecimiento [1].

La capacitación constituye una actividad permanente, sistemática y planificada, basada en los problemas objetivos que existen y en las perspectivas de una entidad, grupo o personas. Está orientada a producir un cambio en los conocimientos, habilidades y capacidades de los sujetos, lo que posibilita mayor efectividad en el desempeño de las funciones laborales [2].

Radiocuba cuenta con poco más de 1200 trabajadores de los cuales una cifra mayor a 800 son profesionales dedicados a la técnica. Se trata de un colectivo donde prima el amor y apego marcados a la profesión, con la visión de mantener en el mínimo los niveles de interrupción y como artífices permanentes del funcionamiento y modernización de la tecnología por encima de cualquier dificultad.

En la actualidad, la capacitación en la empresa Radiocuba se desarrolla de forma presencial y los participantes se trasladan a los lugares escogidos para participar en las actividades formativas, lo que dificulta en ocasiones el proceso. Dicha capacitación se gestiona a partir de las funciones y tareas de cada puesto de trabajo, a través de las encuestas que ofrecen las Determinaciones de las Necesidades de Capacitación (DNC).

El sistema de capacitación actual no emplea las posibilidades que ofrecen las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). Los altos costos de la modalidad presencial para la capacitación profesional, unido a la necesidad de cumplir con los compromisos sociales a partir de las directivas del Estado y el Partido condicionan otras soluciones fundamentadas en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución aprobadas en el VI

Congreso del PCC, ratificadas en el VII, sobre la informatización del sistema de educación, así como al desarrollo de la fuerza de trabajo calificada.

Con el objetivo de indagar en el estado actual de la formación profesional para los técnicos de la empresa Radiocuba, se realizó un diagnóstico durante el año 2021-2022, que consistió en la aplicación de encuestas a 25 técnicos y a 10 instructores.

Los indicadores esenciales de análisis que se tuvieron en cuenta, fueron los siguientes:

- Conocimiento sobre el uso de las TIC en el proceso de enseñanza - aprendizaje.
- Modalidades empleadas en el proceso de enseñanza - aprendizaje.
- Uso de las plataformas virtuales en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

La encuesta aplicada a los técnicos arrojó los siguientes resultados:

El 96 % afirma tener conocimiento del uso de las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

El 80 % prefiere la modalidad virtual en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

El 56 % ha recibido alguna capacitación mediada por una plataforma virtual de aprendizaje.

El análisis de los resultados de la encuesta aplicada a los técnicos evidencia el empleo limitado de las herramientas tecnológicas asociadas a los Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje (EVEA) con fines formativos, aunque utilizan otras vías, (mediante internet) como los tutoriales o las guías paso a paso para adquirir conocimientos necesarios en alguna técnica específica.

La encuesta aplicada a los instructores, arrojó los siguientes resultados:

El 70 % afirma tener conocimientos acerca del uso de las TIC en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

El 60 % prefiere la modalidad virtual para el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Solo el 20 % afirma conocer que son los EVEA.

Al indagar sobre los soportes tecnológicos que utilizan en los cursos de formación que ellos imparten, se alcanzó el siguiente resultado:

El 80 % utiliza texto en word, el 100 % se apoya en presentaciones en power point, el 10 % utiliza animaciones, el 50 % multimedia, el 20 % simulaciones, el 40 % imágenes; no utilizan videos didácticos y solo el 20 % ha utilizado un EVEA.

En análisis evidenció que entre las limitantes que tiene la entidad para gestionar la capacitación están:

- El número restringido de especialistas que reciben la capacitación en el país o en el exterior y que luego deben preparar a los técnicos que manipulan los equipos.
- El traslado de los especialistas a otras provincias para dar capacitación o solucionar cualquier afectación en el equipamiento incide en el tiempo de afectación del servicio a la población y/o en la calidad del mismo.

Profundizando en lo anterior cabe señalarse que en las teorías de la educación mediadas por las tecnologías existen puntos comunes tales como:

1. El distanciamiento, no necesariamente geográfico, entre estudiantes y docentes, que para Radiocuba es importante, ya que los técnicos son de todo el país.
2. El uso de las tecnologías en la capacitación, que para el sector donde se lleva a cabo la investigación son una realidad, porque son utilizadas en el propio trabajo.
3. El que matricula en este tipo de enseñanza aprende sin asistir a las aulas, aspecto que lo hace diferente al presencial, porque permite gran cantidad de matriculados en el sistema.
4. La comunicación entre los docentes y los estudiantes juega un papel diferente al que desempeña en la enseñanza presencial, potenciándose el uso de las tecnologías existentes en el sector.

Para dar respuesta a esta problemática se planteó como objetivo diseñar una estrategia para la capacitación de los técnicos de Radiocuba mediante el empleo de los EVEA, siendo precisamente el propósito principal de este trabajo mostrar dicha estrategia.

En Cuba, la Resolución Ministerial 29/2006 establece el Reglamento para la Planificación, Ejecución y Control del Trabajo de la Capacitación y Desarrollo de los recursos humanos en las entidades laborales. En el capítulo I, artículo 2, se define capacitación como “conjunto de acciones de preparación que desarrollan las entidades laborales dirigidas a mejorar las competencias y calificaciones para cumplir con calidad las funciones del puesto de trabajo y alcanzar los máximos resultados productivos o de servicios. Este conjunto de acciones permite crear, mantener y elevar los conocimientos, habilidades y actitudes de los trabajadores para asegurar un desempeño exitoso” [3].

Dentro de la capacitación, debe contemplarse la preparación tanto de aquellos que no tienen un título universitario como los que lo poseen. Esta puede realizarse hacia lo interno de la institución como con el establecimiento de alianzas con otros centros y universidades.

MATERIALES Y MÉTODOS

En el trabajo se emplearon como técnicas, el análisis documental y las encuestas y como métodos: la observación científica, el de análisis-síntesis, el histórico-lógico, así como el sistémico-estructural-funcional.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A nivel mundial las estrategias de capacitación constituyen actualmente un imperativo ante los desafíos que imponen los nuevos escenarios socioeconómicos. La ventaja de las empresas definitivamente está en el nivel de capacitación, formación y gestión de sus recursos humanos, demostrando competencias laborales y desarrollo personal y social valiosos [4].

Partiendo de considerar que las estrategias didácticas constituyen líneas de acción encaminadas a planificar, tomar decisiones y controlar la aplicación de los métodos y procedimientos didácticos y poder adecuarlos a las necesidades concretas de cada situación docente, la estrategia que se presenta en este trabajo persigue orientar las acciones para preparar, ejecutar y evaluar la capacitación de los técnicos de RadioCuba, mediante EVEA.

La estrategia se ha desarrollado a partir de los presupuestos del método sistémico-estructural- funcional, dada la necesidad de precisar la secuencia de sus etapas y acciones de forma integrada.

Los rasgos esenciales de las estrategias en el ámbito educativo presuponen la planificación de acciones a corto, mediano y largo plazo; no son estáticas; son susceptibles al cambio, la modificación y la adecuación de sus alcances por la naturaleza didáctico/pedagógica de los problemas a resolver; poseen un alto grado de generalidad, de acuerdo con la posibilidad de ser extrapoladas a diversas situaciones y permiten lograr la racionalidad de tiempo, recursos y esfuerzos [5].

De este modo, diseñar una estrategia que atienda la capacitación permite, entre otras cosas, evitar la obsolescencia de los conocimientos del personal.

Igualmente permite que los trabajadores se adapten a las rápidas transformaciones sociales.

Estrategia para la capacitación de técnicos de Radiocuba, mediante EVEA

La estrategia estuvo concebida en tres etapas: la preparatoria, la ejecutiva y la evaluativa.

En la etapa preparatoria, se indagó acerca del estado inicial que presentaban los técnicos en cuanto a sus conocimientos acerca de los EVEA.

Esta etapa consta de dos fases (la de diagnóstico y la organizativa).

Como parte de la fase de diagnóstico, fueron diagnosticados (utilizando la actividad "Encuesta") los conocimientos esenciales, motivaciones, intereses, ideas previas, dificultades y potencialidades de los técnicos, para el trabajo en EVEA.

Los resultados revelaron limitaciones, en cuanto al conocimiento de los diversos recursos y herramientas tecnológicas asociados al proceso de formación en EVEA y manifestaron que para su estudio utilizan libros impresos y materiales en formato digital. En general se manifestó la necesidad de que se proporcionara alguna ayuda o apoyo inicial para poder trabajar adecuadamente en el EVEA concebido para su capacitación.

La fase organizativa de esta primera etapa de la estrategia tuvo en cuenta los siguientes aspectos:

- I. Planificación y organización metodológica de un ciclo de seminarios interactivos a través de la plataforma Moodle de la empresa, con vistas a elevar la capacitación tecnológica de los participantes. Para esto se seleccionaron como temas, referidos al contenido tecnológico, los siguientes:
 1. La virtualidad y la educación virtual.
 2. Los EVEA. Características.
 3. Interacciones en EVEA.
 4. Recursos tecnológicos y su empleo en EVEA.
- II. Selección de las herramientas de la plataforma Moodle.

De los módulos de comunicación de la plataforma, las herramientas de la comunicación interna seleccionadas para facilitar y enriquecer la interacción

entre los sujetos, fueron: el correo electrónico y la mensajería. De los recursos y módulos de transmisión, se utilizaron documentos de texto y páginas Web. De los recursos y módulos interactivos se seleccionaron aquellos tendientes a favorecer las estrategias para el aprendizaje individual, entre ellos: la tarea, el diario y el cuestionario, así como aquellos recursos y módulos colaborativos para desarrollar actividades asociadas al aprendizaje.

III. Implementación de los seminarios

Los seminarios se centraron en el trabajo independiente de los participantes a través del estudio de los temas, así como en el debate de los mismos a través de la opción foros de la plataforma; se desarrollaron blogs, con el fin de compartir las experiencias personales y profesionales sobre los temas analizados; se mostraron ejemplos concretos y los técnicos emitieron comentarios sobre los mismos.

La evaluación se realizó durante el transcurso de los seminarios a través de la opción cuestionario de la plataforma; la misma tuvo en cuenta, como principal indicador, los aportes de los técnicos a los contenidos tratados.

Como parte de la etapa ejecutiva de la estrategia, se realizaron acciones para desarrollar la capacitación de los técnicos a través del trabajo en la plataforma Moodle.

Actividades y recursos de la plataforma que se emplearon

Se seleccionaron los foros como centro para el debate acerca de los contenidos asociados a los temas seleccionados; cada uno de los técnicos ofreció su punto de vista y brindó informaciones adicionales sobre el contenido tratado.

En cuanto a los blogs, los mismos fueron empleados con dos propósitos diferentes: como diario de reflexión (de acceso restringido), y como foco de discusión (similar al foro), pero con acceso público. Se utilizó la opción del Sistema de Gestión de Cursos (SGC) de la plataforma Moodle, para que los participantes ingresaran enlaces o vínculos a sitios de interés común y quedará como resultado positivo la diversidad de sitios consultados.

Además, se empleó el correo electrónico de manera directa o mediante la plataforma, lo que permitió el envío de mensajes de modo asincrónico entre los participantes, con el propósito de interactuar por esta vía o intercambiar cualquier información específica.

Otra de las actividades consistió en la revisión crítica de trabajos de sus compañeros, que se desarrolló mediante el uso del correo electrónico y foros de discusión. Dicha actividad tuvo como objetivo principal propiciar la interacción entre los técnicos, motivar el pensamiento crítico, la reflexión y la fundamentación de comentarios de textos.

Del análisis realizado se puso en evidencia que la capacitación de los técnicos de Radiocuba mediante un EVEA (diseñado para tal propósito) facilita y alienta el aprendizaje individual porque cada técnico puede investigar por sí mismo, sin esperar a que el instructor le proporcione las informaciones y recursos que necesita.

Para evaluar y controlar los resultados obtenidos en la aplicación de la estrategia fue establecido en la etapa evaluativa, un sistema de indicadores y patrones de logros, que permitió valorar como positivo y en ascenso el estado final alcanzado por los técnicos en ese proceso.

Puede además señalarse que el trabajo en EVEA impone a los instructores retos, el primero de los cuales descansa en cumplir realmente su rol de guías o asesores del proceso de formación en ese entorno virtual, al propiciar el desarrollo de actividades de enseñanza-aprendizaje motivadoras y que favorezcan el aprendizaje colaborativo/cooperativo entre los estudiantes. Esto implica conferir el control y el manejo de la información y los recursos a los técnicos que se capacitan (en su rol de estudiantes); acompañar a estos últimos en su proceso de aprendizaje mediante su intervención ocasional en determinadas situaciones que se les presenten; el empleo de medios didácticos, métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje diversificadas y flexibles que se adapten a las características de cada estudiante y del grupo, así como desarrollar en los estudiantes capacidades para interactuar positivamente con otros sujetos afines. Solo así se lograría un proceso realmente transformador.

CONCLUSIONES

La pertinencia de la estrategia desarrollada para el perfeccionamiento del proceso de capacitación de técnicos de la empresa Radiocuba mediante EVEA fue corroborada al revelarse una evolución progresiva de dicho proceso hacia niveles superiores de desarrollo.

La estrategia implementada permitió comprobar el crecimiento individual y colectivo alcanzado por técnicos de Radiocuba que trabajaron en el EVEA

desarrollado, al evidenciarse la adaptabilidad de los mismos a esos espacios, así como los niveles de motivación alcanzados por estos en cuanto a su superación constante a través de ese tipo de entornos virtuales.

REFERENCIAS

1. Maciá Gravier, M. E., Noa Silverio, L., Maciá Gravier, M. E., & Noa Silverio, L. (2020). Comunidades de aprendizaje para contribuir a la superación de los especialistas de DESOFT. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142020000300003&lng=es&nrm=iso&tlng=es
2. Aguilar, J. A. F., & Bravo, J. C. (2020). Programa de capacitación dirigido al profesional de enfermería que labora en la unidad de trasplante de células hematopoyéticas del Hospital Doctor Rafael Ángel Calderón Guardia. Tesis.
3. Resolución Ministerial No. 29/2006. (2006). <http://legislacion.sld.cu/index.php?P=FullRecord&ID=112>
4. Lago, N. B., & Burguet, A. C. (2020). Propuesta de una estrategia de capacitación en bioseguridad en la Unidad Empresarial de Base Laboratorios Liorad. *Revista CENIC Ciencias Biológicas*, 51(3), Art. 3. <https://revista.cnice.edu.cu/index.php/RevBiol/article/view/459>
5. Velázquez, R. V., Cobeña, J. L. A., & Zúñiga, K. M. (2021). Estrategias docentes de enseñanza-aprendizaje utilizadas en la Educación Superior. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, 14(6), Art. 6. <https://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/876>

Desafíos y perspectivas en la formación de los educadores del siglo XXI

Aleida Márquez Rodríguez

INTRODUCCIÓN

“Las tendencias actuales de la educación superior y de la sociedad del conocimiento están inmersas en un escenario de cambios radicales del sistema-mundo (...). El desarrollo de la sociedad del conocimiento tiene lugar en un marco signado por la complejidad y la incertidumbre, como nuevo paradigma científico y teórico, en una transición sistémica desde el punto de vista histórico.” [1] López Segrera, F. (2009).

Las grandes metas del siglo XX, planteadas en importantes cónclaves con relación a las necesidades educacionales en el Tercer Mundo, en la mayoría de los países no se cumplieron, pero en Cuba, a pesar de las grandes limitaciones económicas que afrontamos, existe una voluntad política orientada a la preparación de sus habitantes para convivir en un ambiente de cultura integral, justicia social, paz y desarrollo sostenible.

A partir del triunfo de la Revolución, en el año 1959, se han alcanzado logros significativos en las ciencias en general, en particular, en la esfera educacional. En este lapso, como evidencias del sostenido interés de perfeccionamiento, se han generado tres revoluciones educacionales; pues de una población, que en la década de los 60 alcanzaba casi un 10 % de analfabetismo, hoy exhibe al mundo una población de la cual más del 70 % ha culminado el nivel medio y el 33 % ha alcanzado alguna especialización como obrero calificado, técnico medio o graduado universitario [2] Oficina Nacional de Estadísticas (2013). Se han creado instituciones científicas que muestran un alto prestigio por resultados obtenidos y aplicados con éxito a nivel nacional y más allá de nuestras fronteras.

No obstante, en la esfera educacional se reconocen insatisfacciones en el despliegue de la actividad pedagógica profesional; pues han subsistido corrientes, tendencias, teorías y modelos educativos tradicionales que la han sustentado, imprecisiones en el dominio de su estructura, falta de consenso en el

proceder metodológico, en particular, en el tratamiento de las habilidades, que han limitado su desarrollo y han requerido ser actualizadas para que se correspondan con las dinámicas y cambiantes condiciones que prevalecen en este nuevo siglo.

(...) hay que formar docentes con ánimo y competencias nuevas para encarar los desafíos que enfrenta la educación del siglo XXI en el contexto actual de los cambios políticos, sociales, económicos, culturales, tecnológicos, del mercado laboral y de la sociedad del conocimiento y la información". [3]
Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2002).

DESARROLLO

Se valoraron las aceleradas y crecientes complejidades que afloraban a las puertas de la sociedad del conocimiento, en el orden científico-técnico y la necesidad de apropiarse, actualizarse y aplicar con celeridad la información; se reflexionó en las insuficiencias en el orden educativo, la multiplicidad de aspectos en que debe estar preparado un profesor para potenciar la formación político-ideológica, la ética profesional, atención a la diversidad, a la inclusión, cultura de paz, educación para la sustentabilidad, prevención de la violencia, prevención de problemas de salud, preparación y actualización en las tecnologías de la información y las comunicaciones (Tics), por solo citar algunos aspectos a atender desde la actividad pedagógica profesional.

En la labor cotidiana de los profesores existieron, además, imprevistas contingencias, diversidad de problemáticas que también debieron atender, no en forma atomizada, sino, desde una visión previsor-preventiva, integradora, oportuna, racional, siguiendo una adecuada lógica didáctico-pedagógica que facilitara alcanzar la necesaria formación integral de los futuros educadores, así como la propia superación en su rango de profesional, insuficientemente logradas en algunos aspectos de su configuración.

Esto permitió constatar que persistían vacíos teóricos y metodológicos, que debían ser precisados; una concepción epistemológica desfasada, que debía ser actualizada para fundamentar y caracterizar el enfoque de una actividad pedagógica en correspondencia con las exigencias imperantes, para atender aspectos esenciales en su configuración, desde una mirada interdisciplinar y transdisciplinar, capaz de dar efectivo tratamiento a las complejidades y

múltiples contingencias que se debían enfrentar por los profesionales de la educación.

Se percibió la existencia de una invisibilidad y negación epistemológica en el reflejo de la realidad educativa en el pensamiento de los educadores, que impedía o limitaba, desde una mirada acentuadamente empirista, el tratamiento necesario a dicha realidad, para dar respuestas viables y efectivas que satisficieran las exigencias de la formación profesional en las nuevas condiciones del siglo XXI.

A partir de sistematizar insuficiencias planteadas en diagnósticos realizados en tesis de doctorados y maestrías, (2002-2012), de diferentes temáticas, e informes de controles a clases, se constató que se reiteraban viejas dificultades tales como:

- Impartición de conocimientos acabados.
- Ausencia o insuficiente problematización.
- Recurrencia en el tratamiento didáctico focalizado en la dimensión cognoscitiva, en detrimento de otras dimensiones para la formación integral personal y profesional.
- Insuficiente estimulación de la motivación en las clases.
- Desaprovechamiento de contenidos y actividades para desarrollar y consolidar valores.
- Tratamiento descontextualizado de contenidos, sin vínculos con la actualidad local, nacional e internacional.
- Desaprovechamiento de potencialidades intradisciplinarias e interdisciplinarias de los contenidos.
- Enfoques parcializados o fraccionados para enfrentar o solucionar situaciones conflictivas y complejas, entre otras.

La lógica dialéctica marxista demuestra que, tanto por su contenido como por su forma o estructura, el pensamiento está sujeto al desarrollo histórico. Los niveles de complejidad creciente de la práctica social influyen de manera determinante en el proceso de formación de la estructura lógica del pensamiento, dando lugar a la aparición de diferentes estilos de pensamiento en correspondencia con cada nueva época histórica. [4] Rodríguez Ugidos, Z. (2001).

Desde nuestra experiencia, consideramos que el pensamiento se ha mantenido permeado de representaciones de modelos obsoletos, aplicados durante muchos años con resultados que han alcanzado soluciones más o menos satisfactorias para situaciones históricas concretas en determinados momentos, pero que, en la actualidad, cada vez más, limitan una actuación en correspondencia con las crecientes y objetivas complejidades de los procesos educativos, inmersos en un contexto plurideterminado. Se hace necesario incidir en esta dificultad, de la cual parece no estar suficientemente consciente la mayoría de los profesionales de la educación.

Se realizaron reflexiones sobre planteamientos avalados por especialistas convocados por la UNESCO para establecer un debate internacional sobre las ideas de [5] Morín, E. (1999) en el contexto de su visión sobre “Pensamiento Complejo”, con el fin de reorientar la educación hacia un futuro viable para un desarrollo sostenible. UNESCO (1999).

La autora se identificó con criterios planteados por [6] Celia Romero (2000) en “Paradigma de la complejidad, modelos científicos y conocimiento educativo” cuando expresa:

El comportamiento caótico de un sistema se visualiza cuando ante dos condiciones iniciales similares, un sistema evoluciona de manera radical o parcialmente diferente a como lo hacen otros sistemas que parten de las mismas condiciones. Como puede inferirse los fenómenos de la educación y del aprendizaje pueden categorizarse como fenómenos caóticos.

También, se consideraron importantes las ideas expresadas por [7] Antoni Colom (2002):

La teoría del caos cumple la misión de mostrarnos tal cual es la realidad de la educación: fenómenos irreversibles en lo temporal de alta complejidad, en lo absoluto lineal, con diferencias significativas en su punto de partida (la diversidad genética y social, biológica y psicológica, cultural y de clase que se da entre niños de las escuelas infantiles), impredecible, de alta contingencia, continuamente estructurante y por estructurar, dinámica y en definitiva caótica”. Citado por [8] Miguel Cabrera (2004).

Las características subrayadas son generales y no privativas de unos u otros sujetos. Esto permitió reelaborar y enriquecer determinadas ideas percibidas y, en forma incompleta, trabajadas en investigaciones precedentes, en la dinámica de diferentes procesos o en las interacciones de los sujetos, sin tener entonces

suficientes fundamentos. La evolución de las reflexiones realizadas permitió un salto hacia una posición más esencial, lo que significó ascender a relaciones de un nivel superior en su fundamentación.

Se consideró necesario concebir una actividad pedagógica no solo interdisciplinar, también transdisciplinar, teniendo en cuenta de manera integrada e interdependientes aspectos biológicos, psicológicos, sociológicos, éticos, ambientales, salubristas, culturales, históricos, ecológicos, de prevención, entre otros, y saberes empíricos sistematizados, es decir, con un firme intento de transformar la racionalidad reduccionista, altamente inclinada al unilateralismo, al fraccionamiento o al mecanicismo, hacia una racionalidad flexible, multidimensionada, totalizadora, expresada en procesos que reflejen recurrentes uniones, bifurcaciones, contradicciones y transformaciones.

La interdisciplinariedad la comprendemos como un proceso de interpenetración cognoscitiva integradora de dos o más disciplinas (síntesis integradora disciplinaria) que comparten teorías y problemas de investigación, métodos y técnicas de procesamiento de conocimientos, principios y leyes generales, redes conceptuales y realizaciones tecnológicas particulares.

Implica la fusión en una nueva expresión conceptual estructural, explicativa y temática, pero con sentido unitivo de cuerpo de ideas y conocimientos con nuevos significados, elaborando nuevos constructos y nuevos conceptos (unicidad epistémica conceptual y sistémica). Es una forma compleja de construcción de conocimientos ya listos o validados, estableciéndose sistematizaciones descriptivas y explicativas de una nueva concepción del asunto y versiones teóricas de un nuevo tipo.

Los esfuerzos interdisciplinarios, aun cuando nos ayudan a prevenir los excesos de especialización y de compartimentalización del saber, no resultan suficientes para dar cuenta de la complejidad de los fenómenos, sean biofísicos o socioculturales. Es decir, la interdisciplinariedad aun no resulta una estrategia efectiva para dar cuenta del entrelazamiento de las múltiples dimensiones sobre las que se organiza la realidad como un todo, o lo que es lo mismo, como una unidad interrelacionada (complejidad).

La transdisciplinariedad,¹ que exige como complemento la interdisciplinariedad, es un proceso de organización, estructuración,

¹. El epistemólogo y físico teórico Basarab Nicolescu, actual director del CIRET (*) ha precisado aún más esta noción. Por transdisciplinariedad entiende aquellos que se sitúa a la vez entre las

construcción y desarrollo de conocimientos, fundado en la elaboración de sistemas temáticos de descripciones y explicaciones con conocimientos provenientes, tanto de disciplinas diversas como de sectores del hacer y del saber (por ejemplo, de literatura, artísticos) no organizados en forma de disciplinas.

A partir del análisis de sistemas de principios utilizados tradicionalmente de [9] Klinberg (1972), [10] Labarrere y Valdivia (1988), [11] Addine (2002) valoramos que se requería incorporar nuevas elaboraciones que pudieran guiar una actuación con una nueva racionalidad.

Se valoraron postulados que se asumieron y contextualizaron como guías en la nueva construcción teórica:

El principio de la dependencia sensible a las condiciones iniciales o efecto mariposa.

El principio de la existencia de procesos de naturalezas diferentes integrados en un sistema o todo organizado y en funcionamiento.

El principio de las relaciones dinámicas entre lo aleatorio (lo indeterminado, lo casual) y la necesidad (lo predeterminado, lo probabilístico).

La transdisciplinariedad, que exige la complementariedad de estudios interdisciplinarios. [12] Romero Pérez, C. (2000).

La integración y adecuación de estas ideas rectoras, sirvieron para darle tratamiento a la diversidad de procesos educativos complejos que se enfrentan en la realidad educativa.

Se ha constatado que no es suficiente plasmar en documentos normativos, diseñar, orientar, incluso aplicar diversas alternativas metodológicas; se hacen necesarios cambios raigales, que conduzcan a la apropiación de nuevas

disciplinas (interdisciplinariedad), a través de las disciplinas (pluridisciplinariedad) y más allá de las disciplinas (transdisciplinariedad) cuya finalidad es la comprensión del mundo presente a partir de la unidad del conocimiento. Unidad que no opera por reducción, como es lo propio de la Ciencia Positivista, sino integrando y dando cuenta de la pluralidad, de la diversidad, de las propiedades emergentes de la realidad, como evidencia la Teoría del Caos.

(*)CIRET (Centre International des Recherche et Études Transdisciplinaires). Fundado en 1987, la actividad del CIRET, a la que están vinculados los investigadores de la Asociación del Pensamiento Complejo (APC) y el Programa Europeo MCX«Modelización de la Complejidad»(Paris), es muy fructífera, como puede visualizarse en la WEB oficial del Centro. <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret>

posiciones epistemológicas, de una nueva estructuración lógica, que permita la transformación de las mentalidades hacia un estilo de pensamiento acorde con las actuales complejidades de los procesos, que se proyecte en el despliegue de la actividad pedagógica profesional y permita dirigir la formación de la personalidad competente e integral con las características que necesitamos, en la actualidad.

(...) se refiere a cómo nos acercamos al conocimiento de la realidad y cómo esta es percibida y comporta con una intencionalidad totalizadora en cuanto a elementos que la componen (...), su objetivo es hablarnos de cómo son las cosas y los acontecimientos en la realidad: globales y a su vez unitarios, complejos y compuestos por múltiples elementos sumamente interrelacionados. [13] Zabala (1989).

La concepción epistemológica asumida, en sus fundamentos posee componentes del paradigma de la complejidad [14] Morín (1999) de la teoría histórico cultural [15] Vigotsky (1996) potenciada con la teoría holístico configuracional [16] Fuentes (2002) que contribuyó a transitar de un reflejo de la realidad con una comprensión empírica, analítica, basada en una lógica lineal, hacia un pensamiento que tuvo en cuenta interacciones y conexiones entre habilidades intelectuales de diferentes grados de agudeza y profundidad con habilidades lógico-dialécticas capaces de captar con mayor precisión la dinámica contradictoria y transformadora de diferentes procesos.

Se subraya el término contribuyó porque este es un proceso que requiere un sistemático entrenamiento que aún no alcanza, en la práctica pedagógica masiva, los niveles deseados.

Se asumió también como presupuesto el carácter consciente, holístico-dialéctico y complejo a partir de que los sujetos interpreten la realidad como una totalidad, en sus multivariadas contradicciones, dialogar con la riqueza y diversidad de esta con un enfoque interdisciplinar y transdisciplinar. [17] Fuentes González (2002).

Asimismo, se corroboró la necesidad de propiciar un nuevo estilo de pensamiento científico, basado en la aprehensión, mediante habilidades lógicas dialécticas (que incluyen las lógicas formales), en el profesional de la educación,

que es el principal director y orientador de los procesos formativos en las instituciones educativas.

El concepto estilo de pensamiento científico, desde una perspectiva general, fue introducido por el físico alemán Max Born (1882-1970) en su obra *La Física en la vida de mi generación*, quien entendía que este se manifestaba en las tendencias generales del pensamiento, que se modifican muy lentamente, configuran determinados marcos filosóficos, con ideas características en todas las ramas de la actividad humana, incluyendo las ciencias. Desde una perspectiva personal, es considerado como el modo específico que tiene el sujeto de utilizar sus capacidades cognitivas. [18] AC-Cuba, AC-URSS (1975).

Es necesario que los docentes se apropien de un estilo de pensamiento, que facilite comprender e interpretar dialécticamente procesos complejos, multicondicionados y plurideterminados que se manifiestan en redes de relaciones, incluso no de la misma naturaleza, aplicarlo en la solución de problemáticas educativas y no estancarse en un reduccionismo metodológico.

En una comprensión holística dialéctica y compleja de la totalidad, se requiere captar los procesos en su dinámica, en sucesivas evoluciones, bifurcaciones, en continuas aproximaciones cognoscitivas de reflexión, comprensión, explicación e interpretación, a partir de sus contradicciones, para su acertada transformación; pero no se debe identificar lo complejo solo al considerar la existencia de numerosos factores para la solución de un problema. La complejidad, en la comprensión holística dialéctica, consiste en asumir que, en la dinámica de los objetos, entendidos como procesos, “se generan en su movimiento relaciones deterministas cualitativamente diversas, no reducibles, en principio, a las relaciones deterministas causales lineales y cuantitativas. La complejidad es, ante todo, diversidad cualitativa de relaciones deterministas.” [19] Chibás (2009).

En la concepción que propone la autora lo holístico supone totalidades dinámicas, integradas por procesos configurados como unidades interactivas e interconectadas; lo complejo destaca interrelaciones de diferentes naturalezas, portadoras de propiedades emergentes que no se deducen de sus componentes; lo dialéctico supone la sucesiva emergencia, resolución o transformación de contradicciones.

Estos presupuestos establecen bases epistemológicas de mayor esencialidad, que sustentan y posibilitan el despliegue de la actividad pedagógica profesional con un enfoque totalizador.

Se entiende por enfoque totalizador:

El marco teórico-metodológico de referencia que permite desplegar un estilo de pensamiento científico (lógico-dialéctico), resultado de la interacción de procesos holísticos y complejos de la realidad natural, social y procesos subjetivos, concebidos como totalidades dinámicas, multidimensionadas y plurideterminadas (configuraciones), portadoras de propiedades emergentes que no se deducen de sus elementos componentes, con la finalidad de analizar, reflexionar, comprender, explicar, interpretar y transformar fenómenos de diferentes naturalezas.
[20] Márquez, A. (2015).

Enmarcar el despliegue de la actividad pedagógica en este enfoque requiere de condiciones previas tales como: disposición para asumir actitudes y acciones críticas, reflexivas y metacognitivas en el trabajo de diseño y ejecución de los contenidos disciplinares para reconocer si se avanza, tanto en los propósitos transformadores ideales como conductuales, en la práctica; concebir tanto el proceso de enseñanza aprendizaje como el educativo en general, con carácter interdisciplinar y transdisciplinar; es recomendable promover que los cambios sean resultado del trabajo científico metodológico, lo cual asegurará mayor confiabilidad, aunque no estará exento de modificaciones o correcciones sistemáticas.

El proceder metodológico se puede apoyar en procedimientos tales como:

- Entrenamiento para potenciar el desarrollo de habilidades lógico-dialécticas (la captación, el reflejo, la representación y análisis no lineal de la realidad educativa), con una perspectiva holística y compleja sin menospreciar las condiciones personales, temporales y el contexto.

A partir de identificar, demostrar y ejemplificar:

- Situaciones o procesos educativos con posibles repercusiones plurideterminadas.

- Situaciones curriculares que requieren de contenidos de varias disciplinas, de diferentes perspectivas epistemológicas y saberes no disciplinares.
- Situaciones comunicativas que requieran una visión holística para su tratamiento o solución, entre otras que pudieran seleccionarse.

La contextualización epistemológica [21] Chibas, J. (2009) del trabajo disciplinar teniendo como guías para las transformaciones, los valores epistémicos del objeto de la profesión y el modelo del profesional, así como las relaciones entre las diferentes disciplinas para alcanzar representaciones interdisciplinarias, dialécticas y complejas de los conocimientos.

La contextualización epistemológica como actividad, implica una nueva orientación del trabajo didáctico de las diferentes disciplinas para su integración. La integración es de tal naturaleza, que los contenidos de una disciplina implican relaciones de significación en los contenidos de otra y viceversa. Establecer las relaciones entre disciplinas diversas como “orden de composición y unión” para conformar los contenidos requiere, además, consolidar los vínculos reales de comunicación que se establecen entre sus docentes: entre los colectivos de carrera y de años, así como los intercambios periódicos que sostengan los docentes entre sí.

El desarrollo didáctico complejo que persigue una nueva visión didáctica, la cual exige una comunicación interactiva, interdisciplinar entre los docentes de las ciencias naturales, sociales, la filosofía y del ejercicio de la profesión para la selección de conocimientos y metodologías colegiadas. Por ello resulta en extremo importante, la combinación didáctica de los problemas profesionales, desde el tratamiento teórico comprensivo de los problemas prácticos y la traducción práctica de los problemas que incitan y sugieren la comprensión hermenéutica.

Un ejemplo que puede ilustrar esta situación lo ofrece la estructuración de la habilidad de *modelar* que puede desarrollarse como sucesivos momentos comprensivos: a) como representación de las propiedades empíricas del objeto; b) como modelo representativo de las relaciones sistémicas del objeto; c) como modelo explicativo del comportamiento tendencial del objeto; d) como modelo interpretativo dialéctico hermenéutico de las cualidades emergentes del objeto como proceso a partir de la consideración de sus contradicciones internas. De

igual modo, la habilidad de *interpretar* puede diseñarse a partir de diferentes niveles jerárquicos.

Universalización práctica profesional [22] Chibás (2009) a partir de elaboración y solución de tareas, problemas profesionales, despliegue de proyectos interdisciplinarios y transdisciplinarios (saberes no incluidos en las disciplinas), donde las exigencias se combinen para desarrollar habilidades lógico-dialécticas y estrategias totalizadoras.

Las técnicas constitutivas fundamentales son las siguientes:

- Orientación didáctica hacia los problemas profesionales que tienen connotación universal.
- Socialización de resultados.
- Elaboración de proyectos de práctica profesional de avanzada.

El hecho de promover un enfoque totalizador no excluye que en la dirección del proceso pedagógico se tengan en cuenta las funciones establecidas para ello, (docente-metodológica, de superación e investigación y de orientación), pues debe lograrse una necesaria complementación en el despliegue de la actividad pedagógica profesional.

El primer procedimiento debe ser objeto de atención priorizada; los demás deben interactuar, no en el sentido analítico tradicional (en un orden lineal, jerárquico o algorítmico) sino dialécticamente, es decir, en cualquiera de las variantes didácticas, en ocasiones todos pueden estar presentes, aunque con diferentes implicaciones.

Es preciso significar que se alcanzaron resultados, que evidenciaron tendencias positivas en el cambio de mentalidad (estilo de pensamiento) ya que su implementación más efectiva requiere transformaciones, no solo a nivel de la actuación profesional de base (colectivos docentes), sino a nivel institucional y otros niveles superiores.

Se participó en eventos locales, provinciales e internacionales, particularmente en los Congresos de Pedagogía Internacional donde se impartieron cursos preevento en los años 2007 y 2009, dando a conocer el nuevo enfoque totalizador, asumido y aplicado desde la perspectiva de la complejidad y la transdisciplinariedad como forma de enriquecer el quehacer pedagógico. También se participó, como conferencista, en los eventos estatales de

Pedagogía (2008, 2010) y Universidad (2009) en Maracaibo, estado Zulia, Venezuela.

Se impartieron conferencias en pregrado en la Licenciatura Pedagogía Psicología, cursos de postgrado sobre Creatividad, Psicología del Aprendizaje e Investigación Educativa en la maestría de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”; en la maestría en educación en la República Bolivariana de Venezuela (2007) y en el programa de formación doctoral conveniado por el IPLAC con la Universidad Bolivariana de Venezuela (2009-2012), en la Escuela Superior del Ministerio del Interior (Santiago de Cuba 2014), en la Facultad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, (2014, 2018), en el Instituto Tecnológico General Milanés y, en la Universidad de Ciencias Pedagógicas (provincia Granma 2015); en la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Oriente (Cursos Optativos de Creatividad: junio 2017 y Psicoterapia: febrero marzo 2018).

Se participó como miembro en los Proyectos del Centro de Estudios Juan Bautista Sagarra Blez: “La formación pedagógica de los profesionales de la educación” y “Formando al educador del siglo XXI” para los cuales se elaboraron materiales para la comprensión y despliegue interdisciplinar, así como estrategias para el desarrollo de la metacognición en la actividad pedagógica profesional.

Se dirigió el proyecto para superar a los maestros de la escuela de autismo “William Soler” de Santiago de Cuba. (2006-2010) Los mismos fueron capacitados y entrenados con las nuevas elaboraciones teórico-metodológicas transdisciplinarias, para el despliegue de una actividad pedagógica creativa, con enfoque totalizador y asesorados con el objetivo de realizar sus maestrías, las cuales defendieron con éxito.

También, se intercambiaron aspectos de la nueva concepción de la actividad pedagógica profesional en la dependencia provincial del Centro Coordinador para la Formación y el Desarrollo del Capital Humano del Ministerio de la Informática y las Comunicaciones, en la filial de la provincia Santiago de Cuba, con muy buena aceptación.

Como resultado de la socialización de este enfoque totalizador, afloraron transformaciones en el despliegue de la actividad en la formación pedagógica profesional reflejados, fundamentalmente, en los aprendizajes de los estudiantes

de formación inicial, así como en maestros de educación primaria y de educación especial, que dan cuenta de las efectivas posibilidades de su aplicación sistemática, para gradualmente alcanzar resultados más integrales.

A través de las sistemáticas reflexiones, experiencias investigativas y a partir de indicadores intencionalmente seleccionados fue evidente que se produjeron saltos cualitativos en las elaboraciones teórico-metodológicas de la actividad pedagógica profesional, las cuales permitieron a la autora precisar que su concepción transitó de un enfoque analítico a un enfoque totalizador, no obstante, aún se requerirán nuevas reflexiones y enriquecimientos.

La actividad pedagógica profesional con enfoque totalizador se define como:

Aquella concebida desde una perspectiva humanista, holístico-dialéctica, interdisciplinar y transdisciplinar, en una relación entre lo ético y lo científico, que permite penetrar en la lógica de los procesos formativos, para estimular potencialidades que favorezcan el desarrollo de sujetos reflexivos, cultos, integrales, acordes con las complejidades de su tiempo y su contexto. [23] Márquez, A. (2016).

Su carácter facilitador de aprendizajes y autoaprendizajes, se orienta al cumplimiento, al menos, de las funciones docente metodológica, de orientación e investigación y superación, trasciende el cumplimiento de las funciones antes referidas, (se propuso incluir la función previsor-preventiva) por su condición de transformar un objeto multidimensionado y plurideterminado (la realidad educativa), para enfrentar y resolver múltiples complejidades, que se concretan en una red transdisciplinar de competencias profesionales, teniendo en cuenta una diversidad de factores objetivos, subjetivos y contextuales que son necesarios atender en su dinámica interactiva e interconectada, para alcanzar un desempeño de excelencia educativa.

Entre las múltiples dimensiones en que debe proyectarse están los siguientes:

- La dirección del proceso pedagógico para la formación profesional se sustenta en un estilo de pensamiento científico (lógico-dialéctico) holístico y complejo, con una visión interdisciplinar, transdisciplinar, contextualizada y creativa.

- Autoperfeccionamiento profesional, a partir de la metacognición, la pronosticación, valoración crítica, reflexiva y autorregulada de su actividad.
- Comunicación e interrelaciones que propicien un clima favorable en el proceso formativo y en general en las disímiles interacciones.
- Estimulación didáctico-pedagógica de procesos y resultados cognitivos, afectivos, volitivos, éticos, valorativos en su integración dialéctica.
- Instrumentación del protagonismo para aprender a aprender, incluidas las posibilidades de dominio tecnológico.
- Atención sistemática y diferenciada a la diversidad y a la inclusión.
- Incorporación de la función previsor-preventiva y su despliegue en diferentes áreas, según necesidades individuales-colectivas, temporales y contextuales.
- Transversalización de la educación ecológica para la sustentabilidad, para la paz.
- Apropiación y aporte a la socialización de experiencias positivas

La instrumentación de este nuevo enfoque de la actividad pedagógica profesional es una alternativa que tiene en cuenta las actuales exigencias en la preparación de los profesionales, pero no excluye la consideración de otras alternativas. Requiere de una preparación gradual y sistemática, a través de diferentes vías como son: conferencias, seminarios, talleres, cursos de postgrado, fundamentalmente actividades colegiadas desde el sistema de trabajo metodológico interdisciplinar y transdisciplinar en los diferentes niveles, autopreparación con fines de autoperfeccionamiento, entre otros.

CONCLUSIONES

Las sistemáticas reflexiones y los resultados alcanzados en la solución de una estimable diversidad de problemáticas educativas evidenciaron que el proceso pedagógico debe tener en cuenta, en armoniosa interconexión, los requerimientos de la era del conocimiento y la relación que se establece con la dinámica actual de factores socioeconómicos, políticos, ideológicos, científicos, técnicos, teóricos, prácticos, éticos y culturales en general, para lograr un proceso formativo integral en los profesionales de la educación, que pueda calificarse como pertinente, y facilite respuestas viables a las necesidades actuales y perspectivas de la sociedad.

Se constataron recurrentes deficiencias en el desempeño de los profesionales de la educación, con diferencias espacio-temporales, en variadas dimensiones de la actividad pedagógica, que consideramos desafíos y justificaron la necesidad de realizar cambios en el orden epistemológico, con el objetivo de generar transformaciones en el pensamiento y su concreción instrumental, acordes con las actuales complejidades sociales.

Los sistemas de principios, las conceptualizaciones, caracterizaciones e instrumentaciones aportadas han contribuido a una mejor comprensión de la actividad pedagógica profesional; han enriquecido desde la teoría, fundamentalmente, contenidos pedagógicos, psicológicos y didácticos, así como han incrementado la motivación, apropiación y aplicación de conocimientos en los profesionales de la educación, tanto en su formación inicial como en el proceso formativo en general.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

[1] López Segrera, F. (2009). *Educación superior y sociedad del conocimiento. Tendencias actuales* -

Asesoría Académica Universidad de Naciones Unidas. Cuba: En Revista Temas, No. 57, pp. 4-15.

[2] Oficina Nacional de Estadísticas e Información (www.one.cu) *Informe Final del Censo de Población y Vivienda 2012. Resumen Adelantado*. Cuba: Publicado en Periódico Juventud Rebelde, viernes 8 de noviembre de 2013, pp. 4-5.

[3] Oficina Regional de la UNESCO (2002). *Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) y los mecanismos de seguimiento*. Aporte al Congreso Internacional Pedagogía 2003. La Habana, Cuba, p.17.

[4] Rodríguez Ugidos, Z. (2001). *Obras. Tomo 2, segunda edición*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, p.88.

[5] Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. (Traducción realizada por Mercedes Vallejo-Gómez con la contribución de Nelson Vallejo-Gómez y Francoise Girard) *Compilador* Dr. C. Fernando Perera Cumerna. Extraído en febrero de 2000 del sitio [http:// www.cubaeduca.rimed.cu](http://www.cubaeduca.rimed.cu).-

[6] Romero Pérez, C. (2000). *Paradigma de la complejidad, modelos científicos y conocimiento educativo*. Universidad de Huelva. Extraído en mayo de 2007. Disponible en: <http://www3.usal.es>. [7] Colom, A. (2002). *La (de)construcción del conocimiento pedagógico. Nuevas perspectivas en teoría de la educación*. Ediciones Paidós, Barcelona, Buenos Aires, México, pp. 159-160.

- [8] Cabrera. M. (2004). *Recensión*. “Conversación”, Revista Interdisciplinaria de reflexión y experiencia educativa No. 7.
- [9] Klingberg. L. (1972). *Introducción a la Didáctica General*. Ed. Pueblo y Educación.
- [10] Labarrere, G. y G. Valdivia, (1988). *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación.
- [11] Addine, F. (2002). *Principios para la dirección del proceso pedagógico*. En Compendio de Pedagogía. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
- [12] Romero Pérez, C.: op. cit., p. 3
- [13] Zabala, A. (1989). *El enfoque globalizador*. En Cuadernos de Pedagogía. Madrid, España: Editorial Fontalba, No.168, p. 19.
- [14] Morín, E.: op. cit. p. –
- [15] Vigotsky, L. (1991). *Problemas teóricos y metodológicos de la psicología. Obras Escogidas, Tomo I*, Centro de Publicaciones del M.E.C, Ciudad Universitaria, Madrid.
- [16] Fuentes, H. (2002). *La teoría holística configuracional y su aplicación a la Didáctica de la Educación Superior*. Centro de Estudios de la Educación Superior M. F. Gran: Universidad de Oriente, en soporte digital.
- [17] Fuentes, H.: op. cit.
- [18] Academia de Ciencias- Cuba, Academia de Ciencias-URSS (1975). *Metodología del Conocimiento científico*. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, p. 319.
- [19] Chibás, J. D. (2009). *El desarrollo de habilidades lógicas como estilo de pensamiento en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Cultura Física de la Facultad de Santiago de Cuba*. Tesis en opción al título de doctor en ciencias pedagógicas. Centro de Estudios M. F. Gran, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba, p. 20.
- [20] Márquez, A. (2016). *La actividad pedagógica profesional: de un enfoque analítico a un enfoque totalizador*. Tesis en opción al título de doctor en ciencias, Universidad de Holguín, Cuba, defendida en Universidad de Oriente, p.128.
- [21] Chibás, J.: op. cit. p.94
- [22] Chibás, J.: op. cit. p. 102
- [23] Márquez, A.: op. cit. p. 136.

Gestión científica en la formación de investigadores

Lizette de la Concepción Pérez Martínez

Homero Calixto Fuentes González

INTRODUCCIÓN

El curso aborda la necesidad de elevar la formación de profesionales calificados, capaces de orientar a otros investigadores y desarrollar investigaciones científicas cada vez de más alto nivel, que al mismo tiempo desarrollen la cooperación de ciencia, desde las instituciones de educación superior en correspondencia con las exigencias de los sectores productivos, de servicios y culturales en general, tanto en el ámbito nacional como internacional.

Tales propósitos no pueden lograrse de forma completa si el proceso de formación de postgrado se limita a la formación de doctores y no se prevé la continuidad en su desarrollo a través de proyectos que no sólo conduzcan a resultados cualitativamente superiores, sino que en ellos esté implícito el desarrollo de nuevos investigadores. La gestión de la formación investigadores responde a esas necesidades desde el desarrollo de las investigaciones científicas y la de garantizar los profesionales calificados para dirigir la formación de otros doctores en el ámbito de los procesos de las Instituciones de Educación Superior.

El contenido del curso incursiona en la gestión de la calidad en las diferentes figuras del postgrado, enfatizando en la formación de doctores. Se desarrolla una propuesta de la gestión académico investigativa, que significa su rol en las universidades. Se aportan las consideraciones teóricas que sustentan la dinámica de la gestión de la calidad en la formación del postgrado, así como las relaciones que, desde un enfoque holístico, permiten revelar las características del comportamiento dialéctico del proceso. Se transita por la caracterización epistemológica del proceso de formación del postgrado y su gestión en la actualidad, a través de la sistematización de sus principales referentes teóricos, lo que permite la elaboración de una propuesta auténtica de gestión de la calidad en el postgrado, pertinente con los argumentos epistemológicos del proceso de

postgrado y su relación con la investigación científica. Se insiste en la comprensión del concepto calidad académico investigativa, condicionada por la relación con los términos de gestión, evaluación y calidad, desde la perspectiva de que la calidad es reconocida como una cualidad, síntesis dialéctica de la pertinencia, el impacto y la optimización del proceso considerado. Esta reflexión lleva a que la calidad de un proceso o institución no se reduce a un parámetro cuantitativo, sino que constituye una categoría esencial y general, que identifica al proceso en sí mismo y en su relación con la sociedad.

DESARROLLO

El discurso del tema asume que la ciencia y la investigación científica están condicionadas por la elevada generación del conocimiento y el procesamiento de la información que determinan ritmos formativos que no pueden ser enfrentados sin una re-significación cultural del ser humano en su contexto social. Aborda la implicación de la investigación en cambios profundos en las concepciones científicas, cuyos fundamentos alcancen hasta la consideración de la relación entre el pensar y el ser, con propuestas más humanas que reconozcan la complejidad del sujeto y los procesos sociales en que están involucrados en la construcción del conocimiento científico en contexto.

En la actualidad el postgrado se constituye en el soporte esencial para el desarrollo de la educación superior, en su carácter de formación continua y para toda la vida, que llegue a todos los ámbitos de la sociedad y sobre todo que parta de ésta en una formación desde la sociedad en el vínculo y acompañamiento entre la universidad y la sociedad.

En el desarrollo de la investigación enmarcada en el postgrado y la formación de doctores en ciencias, se consideraron los antecedentes históricos del postgrado y la sistematización de experiencias en tutorías, en una institución en la que se han formado más de 250 doctores en ciencias provenientes de siete países. La fundamentación y construcción teórica, ha constituido una línea de investigación del centro, que ha tenido aportes en la construcción del conocimiento científico, la formación de investigadores y en la formación en las instituciones de Educación Superior, así como en elaboración de métodos de investigación teórica, desde una visión totalizadora y la sistematización de indicadores en el control y evaluación del proceso de gestión de la calidad en la formación de investigadores doctores en ciencia. Fuentes, Pérez (2013)

El modelo de gestión de la calidad en la formación de investigadores, ha posibilitado alcanzar los resultados no sólo en la formación de doctores en ciencia, sino también en la formación de tutores. Por otra parte, los resultados de la investigación se han proyectado en diseño y desarrollo del postdoctorado como figura de postgrado trascendente en la gestión de la calidad. Fuentes, Pérez (2013)

Fundamentos de la formación de postgrado

- La consideración del postgrado como un proceso pedagógico y didáctico, en el que está presente la investigación científica, que connota lo formativo académico, pero signado por la labor investigativa. Jiménez (2018).
- La formación debe ser concebida con un carácter personal, confiriéndole especificidad al proceso. Los programas de postgrado, deben considerar la formación como un proceso, en el cual el objetivo no solo expresa ciertos conocimientos, habilidades, valores y valoraciones, sino la transformación en los comportamientos, en la visión de su propia práctica.
- La formación ha de propiciar una docencia en un marco institucional y social, con la singularidad de cada contexto; pero a la vez proporcione una actualización en los referentes a nuevos enfoques, metodologías e investigaciones de carácter universal. Rojas (2009).
- Los objetivos a lograr en el postgrado estarán en correspondencia con las capacidades profesionales con profundidad y creatividad a formar, lo que incluye los valores éticos y morales, que se expresan en la solución de los problemas profesionales y sociales. Fuentes (2009).

Es necesario, por tanto, considerar que el proceso de formación de postgrado involucra la apropiación de la cultura profesional en forma sistematizada, la investigación científica y el desarrollo científico y tecnológico en contexto, ello en unidad dialéctica con la apropiación de la cultura profesional y científica universal.

Es así, que se reconoce el proceso de postgrado como proceso didáctico caracterizado por las categorías propias de la Didáctica de la Educación Superior y que tiene sus especificidades propias de las respuestas a los problemas que generan las transformaciones en los procesos sociales, económicos y políticos en que se direcciona. Didriksson (1996).

Se asume el postgrado como proceso formativo, profesional y continuo, a la vez sustentado en el desarrollo de la investigación científica de avanzada y la gestión sociocultural, lo que constituye la especificidad que caracteriza la formación para un desempeño profesional específico en contextos diversos, actividades concretas y a la vez universal. Los niveles de desarrollo de los profesionales implicados en su formación y actividad social o económica, determinan la calidad del proceso de auto-transformación y autoformación, transitando por niveles superiores y en desarrollo, que han de estar en correspondencia con el avance y transformación del desarrollo social humano de su contexto.

El concepto de formación de postgrado, de manera general, se ha transformado en relación a los avances científicos y tecnológicos, así como a las transformaciones económicas y sociales, que inducen cambios sustanciales en el desempeño profesional y social, exigiendo del profesional universitario la incorporación y desarrollo de nuevos contenidos que den respuesta a los crecientes requerimientos de los sectores productivos y de servicios. Se connota lo profesional desde la determinación de las necesidades sociales, que a través de la formación académica e investigativa se asumen como punto de partida, que posibilitan en su solución se alcancen niveles superiores en la cultura profesional, y propician la libertad de solucionar nuevos problemas profesionales.

Lo académico ha de incluir aspectos de la ciencia y la tecnología de una cierta profesión y que necesariamente tiende a ser más sistémico, profundo y creador que la formación desarrollada en el pregrado. En el postgrado la relación entre la formación investigativa y la formación académica determinan las diferentes figuras del postgrado en las que se estructuran estos procesos formativos, considerando en ellos determinadas relaciones entre: lo académico e investigativo; las relaciones concretas de la actividad propiamente universitaria y la de las empresas o instituciones sociales que participan; así como el alcance temporal y la independencia en lo formativo que se despliegue durante el desarrollo del proceso y que se identifican desde diplomados, especialidades, maestría, doctorados y postdoctorados.

A través de las diversas figuras de postgrado se posibilita la búsqueda de respuestas a los problemas de la práctica profesional y social de los participantes, promoviendo el autodesarrollo de las capacidades transformadoras

profesionales, requeridas en un campo específico, lo que convierte a los participantes en actores activos de su propia formación, Morles (1998).

Se consideran fundamentalmente: el diplomado, la maestría, el doctorado y el postdoctorado, las tres últimas constituyen las formas académico-investigativas, conducentes a la obtención de resultados científicos significativos. El diplomado tiene como propósito fundamental la capacitación de profesionales para el desempeño de su puesto de trabajo o funciones con una mayor profundidad que los contenidos propios del pregrado, mediante la aplicación de tecnologías de reciente incorporación o ya establecidas, así como un desarrollo profesional que permita el desarrollo posterior en un determinado campo de la profesión o de la investigación.

La maestría es el programa de formación académica en el cual el estudiante de postgrado es capaz, de desarrollar un proceso investigativo, aportando un resultado o aspecto innovador en su actividad profesional, que exige de la creatividad en los aspectos metodológicos donde el investigador ofrezca un aporte técnico aplicable a un determinado contexto y que además pueda ser generalizable a otros ámbitos profesionales como instrumento de transformación. Sin embargo, lo académico es un componente imprescindible para asegurar la formación profesional del futuro egresado de la maestría, el componente académico activa el proceso de formación científica mediante la apropiación de la cultura científico-profesional.

La maestría lleva a la obtención de un título académico en la que se desarrolla una profundización y sistematización de los contenidos, que posibilita la solución de los problemas profesionales, pero a diferencia de la especialidad hay un empleo priorizado de la investigación científica, siendo la investigación científica la integradora del programa de formación de la maestría.

El doctorado es proceso de formación académica-investigativa de postgrado conducente a la obtención de un grado científico. El doctorando promueve un proceso de investigación científica desde la diversidad metodológica, enriqueciendo una rama de la cultura mediante la ciencia y la investigación científica logrando un aporte teórico y práctico.

Con el doctorado en ciencia el profesional desarrolla conocimientos, habilidades, valores y valoraciones profundas y amplias en un campo de la cultura profesional, así como madurez científica, capacidad de innovación,

creatividad para resolver y dirigir la solución de problemas de carácter científico de manera independiente, lo cual es el objetivo fundamental de estos programas.

El investigador en la argumentación de su aporte teórico y práctico tendrá en consideración presupuestos epistemológicos y teorías más abarcadoras que le permiten sustentar sus aportes, han de ser capaces de enriquecer la teoría de las ciencias en que desarrolla sus investigaciones, que serán aplicables a un objeto y campo específico y generalizable a otros campos de investigación.

Los doctorados deben ser desarrollados como resultado y sustento del desarrollo científico y de proyectos relevantes de ciencia e innovación tecnológica, de manera que en su desarrollo se debe pasar de las formas tradicionales en que cada doctorado o estudiante de doctorado, trabaja individualmente con su tutor, a un sistema integrado de investigación y postgrado donde el trabajo colectivo de la institución desempeñe un rol relevante, sin que se desconozca que los resultados de cada doctorando son individuales y debe expresar la creación del mismo.

El postdoctorado comprende una diversidad de alternativas, que se aplican de modo diferente en los diversos países, no obstante, se considera un proceso de desarrollo profesional especializado en la investigación científica de avanzada con el fin de desarrollar el pensamiento teórico, a través de procesos de abstracción y generalización a través del desarrollo del pensamiento lógico dialéctico que potencie la formación del profesional como un gestor científico. (Fuentes, 2013)

Se debe sustentar en una concepción de autoformación científica asistida del profesional, integrado a un grupo de trabajo como vía para el perfeccionamiento científico y académico, que propicie se convierta en un promotor de la investigación y de la formación de investigadores, además de tener resultados relevantes en el campo profesional.

Con la realización del postdoctorado el investigador debe aportar modelos teóricos e instrumentos metodológicos aplicables a diversos campos los que argumentará desde teorías más abarcadora que recrea en su propio quehacer investigativo.

La promoción de los estudios de postdoctorado debe fomentar la estratificación del trabajo de gestión científica en la formación de investigadores, con líderes capaces que propicien la formación de otros investigadores, por lo

que se considera que los egresados está reconocidos y acreditados para la más elevada docencia e investigación científica, por lo que los postdoctorados hay que comprenderlos como resultado y sustento del desarrollo científico en proyectos relevantes de investigación y en la formación de investigadores.

La calidad de la formación de postgrado y su gestión

Hoy día el planteamiento de la calidad del postgrado y su gestión pone en evidencia la necesaria renovación de los modelos de postgrado universitarios anteriormente signados por el modelo alemán o las alternativas, con nuevos planteamientos de integración de la investigación científica y la formación humanística como procesos esenciales.

Lo anterior es posible a través del perfeccionamiento de los procesos de gestión del postgrado, que contribuya a elevar la calidad académico investigativa como intención transformadora del proceso de gestión de la formación de postgrado, que se realiza en la comunidad universitaria implicada en el ejercicio del postgrado, pero a la vez la calidad académico investigativa condiciona la gestión social de la comunidad universitaria y por ende en la respuesta social de la universidad.

Por otra parte, la comprensión del concepto calidad académico investigativa se condiciona por la relación con los conceptos de gestión, evaluación y calidad. En primer lugar, la calidad es reconocida como una cualidad, síntesis dialéctica de la pertinencia, el impacto y la optimización del proceso considerado. Esta reflexión lleva a que la calidad de un proceso o institución no se reduce a un parámetro cuantitativo, sino que constituye una categoría esencial y general, que identifica al proceso en sí mismo y en su relación con la sociedad.

La calidad trasciende a lo adecuado (pertinente), y también a la implementación (impacto), considerándose la optimización de sus recursos y posibilidades en un tiempo, espacio y contexto, para lo cual implicará la propia transformación del proceso o la institución, al mismo tiempo la relación entre la pertinencia y el impacto está mediada por la relevancia social del proceso.

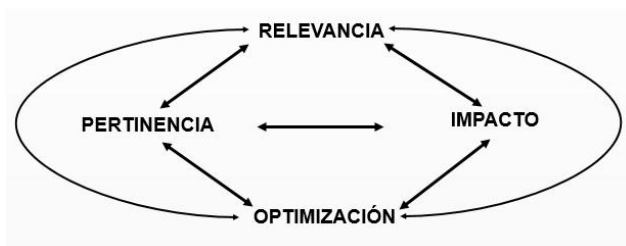


Figura 1 Calidad.

Entonces, la relevancia social es síntesis de la adecuación en desarrollo y de las expectativas accesibles a los sujetos, pero esa relevancia debe llegar a todos, lo que significa equidad, por lo que se identifica como relevancia con equidad. Significa que la contradicción entre la pertinencia y el impacto se sintetiza por una parte en la relevancia con equidad, como la dimensión social de la calidad. Pero por otra parte la propia contradicción entre la pertinencia y el impacto se sintetiza en la optimización, como la dimensión técnica de la calidad. Figura 1.

En consecuencia, la calidad no es un parámetro rígido, sino es el resultado de las relaciones contradictorias que se generan entre los sujetos implicados, respondiendo a las exigencias sociales y que propician el auto-desarrollo del proceso o institución considerado.

Por otra parte, la gestión toma en consideración las características propias del objeto de estudio, es el proceso que de modo consciente se desarrolla a través del amplio sistema de relaciones e interacciones de carácter social que se establecen entre los sujetos implicados en el mismo, orientado a crear y fomentar relaciones humanas adecuadas, así como el desarrollo humano, para alcanzar los objetivos del proceso.

El proceso de gestión de la calidad del postgrado tiene que ser interpretado en su relación dialéctica con el proceso de evaluación académico investigativa, en este proceso la gestión de la calidad y la evaluación como procesos se han de dar en unidad dialéctica.

Por lo cual la evaluación académico investigativa es inherente a la gestión del postgrado, ya que a la vez es la evaluación la que permite encausar por rumbos adecuados la formación científica.

Esto nos lleva a una nueva consideración, de que la calidad es una cualidad intrínseca al proceso, pero que conlleva en sí su transformación ascendente en

búsqueda de la excelencia, implica que la excelencia es un determinado nivel de la calidad que conlleva a un reconocimiento, no sólo de la propia comunidad, sino de la sociedad.

La gestión de la calidad del postgrado, propicia diversas acciones, en la búsqueda del perfeccionamiento continuo, del proceso formativo, entre las que se significan:

1. La participación activa de los implicados en los procesos y procedimientos formativos, como espacio de relaciones que facilita el dialogo científico en la práctica hermenéutica, lo que desarrolla el pensamiento científico.
2. La vinculación permanente con los problemas y necesidades sociales en el perfeccionamiento de la dirección de los procesos de formación, lo que evita la descontextualización y enciclopedia innecesario.
3. Propicia la flexibilidad en la formación singularizándola a las necesidades de los implicados e incrementando su capacidad transformadora profesional en contexto.
4. La evaluación que a la vez que estimula la formación del postgrado, la reconstruye, cuando esta gestión no cumple con todas sus funciones. Un proceso de gestión que no conlleve en si la evaluación académico investigativa de los estudiantes de postgrado, puede producir resultados contraproducentes a la misma gestión.

INDICADORES DE DESEMPEÑO

- **1.- Fundamentación de la investigación.**
- **2.- Caracterización epistemológica del objeto de investigación.**
- **3.- Fundamentación del aporte.**
- **4.- Elaboración del aporte teórico y practico.**
- **5.- Corroboración y aplicación de los resultados.**
- **6.- Integración de la lógica científica y los resultados investigativos de la tesis.**

Las consideraciones hechas requieren de instrumentos que aseguren la participación, la vinculación, la flexibilidad que se sintetizan en la evaluación, permitió identificar indicadores de evaluación académico investigativos en el postgrado consecuentes con la naturaleza del proceso específico de formación,

denominados indicadores de desempeño científico, como el instrumento que permite valorar el desarrollo de la formación a través de las categorías que caracterizan el proceso de investigación científica.

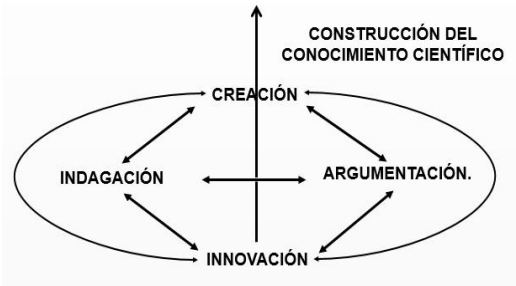


Figura 2 La investigación científica.

Los indicadores de desempeño profesional se sustentan en la consideración del carácter general de la investigación científica como un proceso cultural de desarrollo humano, que transcurre en espacios y tiempos de construcción de significados y sentidos, entre sujetos implicados, a través de la indagación y la argumentación, mediados por la innovación y la creación, por lo cual los indicadores precisan y expresan los logros alcanzados por los estudiantes de postgrado en la indagación, la argumentación, la innovación y la creación. Fuentes H. (2013).

La relación expresa la dinámica de la construcción del conocimiento científico como práctica humana está sustentada en la actividad investigativa en la que se identifican los indicadores de desempeño. Figura 2.

Gestión de la calidad en la formación doctoral

El término "gestión", comprende las funciones de planificación, organización, ejecución y control que implican un conjunto de decisiones y acciones, con el propósito de lograr las transformaciones necesarias implícitas en la de distintos problemas y al mismo tiempo para lograr los objetivos de una organización en un ambiente adecuado y creador. Figura 3.

La gestión de la educación superior tiene su propio sistema de conocimientos y práctica social, históricamente construidas en función de la misión específica de las Instituciones de Educación Superior en la sociedad. En ese sentido, es posible definir la especificidad de la gestión de la Educación Superior como campo teórico y práctico en función de la peculiar naturaleza de la Educación

Superior como práctica política y cultural comprometida con la formación y la educación de los profesionales que implica el desarrollo de las capacidades transformadoras profesionales, en el pleno ejercicio de los profesionales en el seno de la sociedad, lo cual es consecuente con el ideario martiano, al decir que la universidad se realiza para sí, en cuanto se realiza para la sociedad, que términos actuales es la expresión de la pertinencia e impacto de la universidad en la sociedad.

La gestión de los procesos de postgrado y en particular en la formación de doctores, no sólo es una dimensión de aplicación en la práctica de los contenidos, teniendo en consideración su base tecnológica, organizativa y cultural, sino que dicha práctica corresponda a las necesidades estratégico productivas o de servicios de los sectores empresariales, donde incidirá su impacto. La gestión del postgrado, entonces, debe considerarse un proceso que, desde la formación universitaria, logre potenciar la cultura socio profesional de manera integrada desde los procesos universitarios.



Figura 3. Gestión de la formación doctoral.

En consecuencia, la **gestión de la formación de doctores**, se define como aquel proceso que de modo consciente se desarrolla a través del amplio sistema

de relaciones sociales de carácter científico formativas, entre los sujetos implicados en la formación del pensamiento científico, en el ejercicio académico-investigativo transformador, propiciando un ambiente adecuado al desarrollo, motivado para alcanzar los objetivos del programa de formación.

En la gestión de la formación de doctores, está implícito la gestión de la calidad de la formación de postgrado, que tiene que ser interpretada en su relación dialéctica con la dinámica de evaluación académico investigativa, donde tiene especial significación la construcción del conocimiento científico y la aparición de nuevas tendencias en la gestión y la evaluación en la búsqueda de calidad y excelencia de las instituciones de Educación Superior y de sus procesos.

Obviamente, por la propia esencia de la Educación Superior, el concepto de calidad total de la gerencia de la moderna organización industrial no puede ser transferido automáticamente a la universidad y su gestión, no se pueden aplicar conceptos e instrumentos de gestión y evaluación uniformes, de carácter universal, para realizar el monitoreo de Instituciones de Educación Superior y procesos tan heterogéneos desde el punto de vista ideológico y pedagógico.

Según se afirma en la Conferencia Mundial de Educación Superior, París (2009), “En ningún momento de la historia ha sido más importante como ahora contar con la garantía de la calidad de los estudios superiores, por su condición de fuerza primordial para la construcción de sociedades del conocimiento, integradoras y diversas y para fomentar la investigación, la innovación, la creatividad y el desarrollo”

La calidad de la Educación Superior puede definirse a partir de diversas perspectivas y dimensiones, como puede ser en términos políticos, académicos, investigativos y extensionistas, así como la de gestión de los recursos materiales, financieros y humanos.

En consecuencia, la conceptualización de la calidad es un intento válido de valorar dentro de un sólo contexto global diversos aspectos como la pertinencia, impacto, relevancia y optimización, que muchos autores consideran de forma separada, como categorías aisladas y no se tienen acuerdos sobre conceptos tales como efectividad, eficacia, eficiencia. Además, esta conceptualización genera una opción que es altamente significativa al evitar la competitividad absurda entre instituciones, permitiendo por el contrario que cada institución sea

competente en sí mismo, en sus resultados, en sus procesos y proyecciones, pero sobre todo en sus hombres y mujeres, como actores del desarrollo y que deban estar en constante proceso de perfeccionamiento.

El primer requisito para poder enfrentar correctamente el tema de la calidad de la gestión de la Educación Superior es rescatar la especificidad de formación social y cultural de los procesos universitarios, donde la esencia formativa condiciona los criterios de calidad en estas instituciones. Se requiere que las universidades y centros de investigación desarrollen el trabajo conducente a la obtención de grados científicos con consideraciones como:

- 1. La participación activa de los implicados en los procesos formativos, que facilita el dialogo científico en la práctica hermenéutica.
- 2. La vinculación permanente con los problemas sociales en el perfeccionamiento de la dirección de los procesos de formación.
- 3. Propicia la flexibilidad en la formación singularizándola a las necesidades de los implicados.
- 4. La evaluación que a la vez que estimula la formación del postgrado, el re direcciona, cuando esta gestión no cumple con todas sus funciones.

La gestión de la formación doctoral transita por una sucesión de etapas subordinadas, que están condicionadas por la relación dialéctica entre los resultados académico investigativos y la sistematización del control de resultados de dichos resultados, que a su vez están mediados por la intencionalidad de lograr una calidad académico investigativa a través de la aplicación del patrón de calidad para la formación doctoral en las instituciones universitarias autorizadas a tales fines.



Figura 4. Gestión de la formación doctoral como eje dinamizador.

Como se aprecia en la figura 4, la gestión de la formación doctoral se constituye en el eje dinamizador del proceso de formación doctoral, que a su vez es condicionada por los pares dialécticos, antes citados entre los resultados académico investigativo y su control, así como por la calidad académico investigativa y la aplicación del patrón de calidad para la formación doctoral, relaciones que se condicionan mutuamente, sustentado con ello el carácter cíclico y progresivo de la gestión de la formación doctoral.

El proceso de gestión de la formación doctoral transita por tres estadios sucesivos y subordinados entre sí que se identifican con; la gestión de los programas, en su contextualización; la gestión de la formación del personal docente, considerado tanto desde la formación científico profesional como de la metodológica para el desarrollo de los programas y gestión de la formación propiamente dicha de los doctores, entendida como la dinámica y evaluación del proceso formativo. Figura 5.

La gestión del programa de formación responde en primera instancia a la solución de problemas del contexto social, ello condiciona los objetivos del programa, las líneas de investigación y los contenidos. Todos ellos en su relación precisan la identidad del programa. Por otra parte, la identificación del programa con las necesidades del contexto le confiere autenticidad al mismo, lo que es el sustento para alcanzar un derrotero propio, de ahí la búsqueda de una identidad formativa desde una perspectiva de solución auténtica en el perfeccionamiento de la formación y la gestión del programa de formación de doctores en lo práctico y teórico.

No menos significativo es la posibilidad de alcanzar un liderazgo institucional como resultado de las relaciones de carácter formativo y transformador entre tutores, investigadores y doctorandos implicados de la comunidad científica, cuya sistematización condicionan el auto desarrollo de la gestión del programa de formación doctoral, en su nivel más esencial de la proyección científica y las relaciones de trabajo y empatía que se establecen entre los sujetos en la institución y con el entorno, que propician un desarrollo trascendente de la formación doctoral, en su respuestas a las demandas sociales.

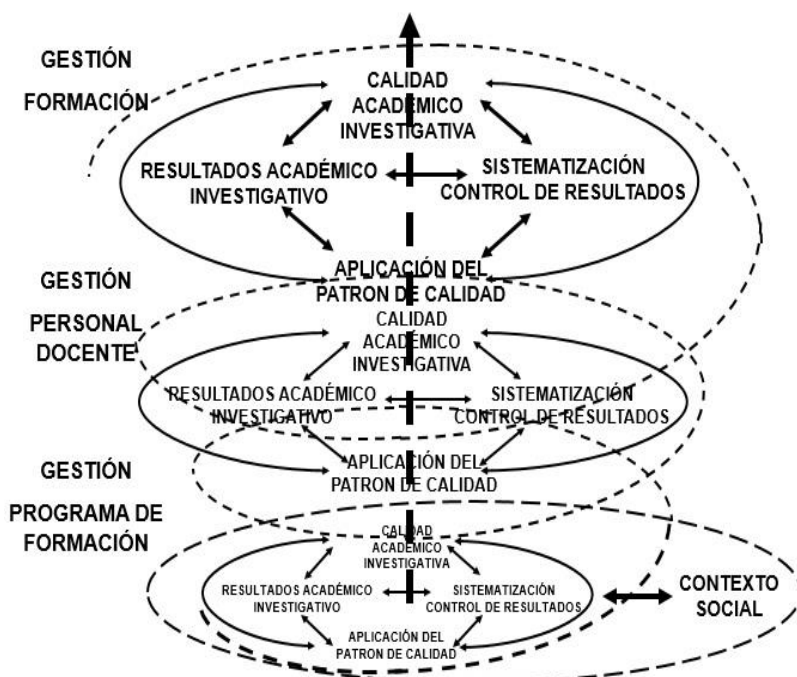


Figura 5. Proceso de gestión de la formación doctoral, sus estadios.

La gestión del programa condiciona la **gestión del personal docente**, que, a tenor del cumplimiento de los estándares de calidad en la formación de doctores, deben ser satisfechos para garantizar la acreditación nacional e internacional, se propicia un desarrollo científico y un elevado reconocimiento social, lo cual trasciende a los indicadores y las cifras.

La gestión del personal docente a su vez se constituye en el sustento de la calidad de la formación, que en su propia gestión exige elevar la calidad de la formación del personal docente. Lo antes expresado pone en evidencia que el desarrollo científico en la institución es sustento de la calidad de la formación de doctores, pero a su vez mantener en desarrollo los programas de doctorado y postdoctorado es esencial para elevar el nivel científico de la universidad o instancia auspiciadora de programas de formación doctoral como organización científico-formativa de carácter profesional, sustentada en la construcción del conocimiento científico, en determinado campo de la cultura, con una identidad y autenticidad que está signada por enfrentar de forma trascendente la solución a las necesidades del contexto social, como proceso intencional y sistematizado de

desarrollo científico sustentado en la investigación científica y el postgrado. Fuentes, Pérez (2013)

La gestión de la formación doctoral implica una reconceptualización y especificidad que va desde lo epistemológico hasta su ejecución en la praxis de la formación doctoral y su reconocimiento en los procesos sociales y profesionales, que se modela desde una concepción dialéctica, en la que se revela la necesidad de la diversidad de los enfoques científicos como alternativas de la investigación, pero sustentada en una sólida fundamentación filosófica del quehacer científico profesional.

Es así que la formación investigativa debe ir más allá y desarrollar, a través de una constante interpretación entre los niveles teóricos y empíricos del conocimiento, estimulando las potencialidades indicativas, argumentativas e *innovativas*, que se corresponda con el ejercicio trascendente de su profesión, dando con ello, una respuesta consecuente a los retos formativos-culturales del Siglo XXI y el rol de las instituciones de Educación Superior.

La formación investigativa de los profesionales universitarios, tiene sus raíces en la imperativa necesidad de encontrar soluciones a múltiples problemas que desbordan las posibilidades del propio ejercicio y la aplicación en la práctica de los métodos profesionales conocidos, donde la investigación se convierte en una herramienta de trabajo imprescindible que permite construir el conocimiento en medio de una realidad dinámica del ejercicio profesional.

Por otra parte, la formación investigativa de los profesionales y su carácter científico-investigativo, implica ofrecer respuestas trascendentes a dicha formación, lo cual reclama de grupos multidisciplinarios integrados con una identidad y autenticidad científica que se proyecten en la solución de problemas propios de la formación profesional y con ello, potencien programas de postgrado que conlleven la formación de profesionales, doctores y postdoctores en los diversos campos profesionales.

Otra alternativa en la formación doctoral la constituye la sistematización de experiencias científico-profesionales en la actividad relacionada con la solución de los problemas sociales, expresa la contextualización de los estudios de doctorado y con ello condiciona el desarrollo del proceso de investigación científica, ello permite transitar por estadios cualitativamente diferentes y dialécticamente interrelacionados a través de los cuales se desarrolla la

abstracción y generalización, lo cual le confiere autenticidad en la búsqueda de soluciones propias y con ello la identidad que emerge del propio proceso investigativo.

Lo anteriormente considerado se concreta para los centros de formación de investigación y postgrado, como misión genérica: Contribuir al perfeccionamiento científico profesional de la institución que inciden en la pertinencia e impacto de los programas de formación de doctores, desde la universidad u otra instancia equivalente, pero surgiendo y proyectándose a las necesidades del contexto, en el concierto de la diversidad que sea capaz de enriquecer la gestión de la formación doctoral.

En otras palabras no puede desarrollarse una profunda transformación en la formación de doctores, si ella no está sustentada en procesos de investigación y postgrado, coherentemente articulados con programas y acciones que propicien un ejercicio profesional de calidad en una práctica profesional en contexto, condicionada por un sistema de postgrado, que tenga presente sus diferentes figuras en unidad dialéctica con el desarrollo de las investigaciones, materializadas en líneas de investigación precisas que comprendan proyectos, y que generen núcleos de desarrollos condicionados por la propia identidad profesional y autenticidad en la contextualización social de su actividad.

Sistema de control de la gestión en la formación de doctores en ciencias en las universidades

Según Muñiz (2015, p 13), "El control de gestión es un instrumento administrativo creado y apoyado por la dirección de la empresa que le permite obtener las informaciones necesarias, fiables y oportunas, para la toma de decisiones operativas y estratégicas. El control de gestión es el proceso que mide el aprovechamiento eficaz y permanente de los recursos que posee la empresa para el logro de los objetivos previamente fijados por la dirección, tiene un papel fundamental como sistema de información para la misma".

En términos generales, se puede decir que el control debe servir de guía para alcanzar eficazmente los objetivos planteados con el mejor uso de los recursos disponibles (técnicos, humanos, financieros, etc.). Es así que el control de gestión es un proceso de retroalimentación de información de uso eficiente de los recursos disponibles de una institución para lograr los objetivos planteados.

El profesor Hugues Jordán (1996), citado por M. Pérez (2015, p 3) en los apuntes de la asignatura Control de Gestión del Diplomado Europeo en Administración y Dirección de Empresas (DEADE), define la Gestión como “dirigir las acciones que constituya la puesta en marcha concreta de la política general de la empresa y tomar decisiones orientadas a alcanzar los objetivos marcados”.

Retomando las reflexiones que se abordan por la autora anteriormente citada, concordamos que todos los autores reconocen que los objetivos son la categoría rectora, porque el proceso de toma de decisiones está orientado a alcanzar los objetivos marcados, claro debe quedar establecido el patrón para evaluar la calidad de los procesos, que permita evidenciar como los resultados de la gestión se acercan a los objetivos previamente establecidos.

El Sistema de control de la gestión en la formación de doctores en ciencias como estructura, integra las relaciones entre varios instrumentos a través de los cuales se desarrolla el control de los componentes del proceso de gestión en la formación de doctores, por lo que será considerada la correspondencia entre instrumentos adecuados a cada componente del proceso, con el propósito de controlar la calidad en la formación, según el patrón de calidad asumido por la educación superior cubana. Figura 6.

Por otra parte, los componentes del proceso responden a una secuencia lógica coherente con el proceso de gestión en la formación de doctores en ciencias integrada por:

Control del diseño y planificación del programa.

Control del nivel científico del claustro de profesores y tutores.

Control de la preparación metodológica del personal docente.

Control de la formación de los doctorandos.

Control del impacto de los graduados.

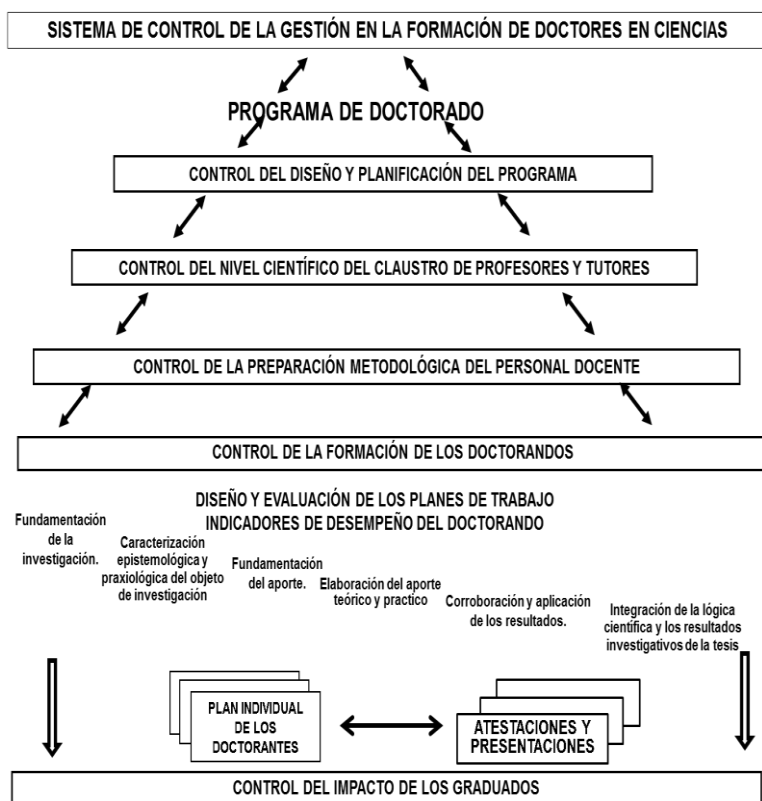


Figura 6. Sistema de control de la gestión en la formación de doctores en ciencias.

En los componentes del proceso de gestión en la formación de doctores en ciencias se valora la calidad, a partir de la consideración de un patrón de calidad definido como el conjunto de estándares, que han de ser satisfechos para garantizar la acreditación nacional de programas de doctorado en las instituciones autorizadas de Cuba en sus diferentes vías y modalidades, que han considerado de la teoría y la práctica nacional e internacional de la evaluación de la calidad en la Educación Superior. A lo anterior se incorpora la experiencia en la formación de doctores en Ciencias Pedagógicas por más de 30 años en el Centro de Estudios Pedagógicos “Manuel F. Gran” de la Universidad de Oriente, donde se ha investigado los procesos formativos y el desarrollo del pensamiento científico en los estudios de postgrado. H. Fuentes (2007-2010), H. Fuentes y L. Pérez (2013-2017).

Los estándares se constituyen en variables y dimensiones que coadyuvan a alcanzar niveles de calidad, que por demás deben ser expresados de manera tal,

que constituyan un importante estímulo para la mejora continua de la calidad de los programas, sin dejar de tener en cuenta las realidades en que se desarrollan los programas de doctorado en cada contexto histórico, social y cultural.

Las conceptualizaciones sobre el control de la calidad se plantean en la concreción de las variables e indicadores del patrón de calidad, en dimensiones específicas para los componentes del proceso de gestión en la formación de doctores en ciencias. Ver Figura 7.

1.- Dimensión del control del diseño y planificación del programa: existencia de la estrategia para la formación de doctores y cumplimiento; existencia de los procedimientos para la selección y el ingreso de los aspirantes; diseño del proceso de formación de doctores (diseño curricular), determinación de los contenidos y el programa de formación y existencia de los procedimientos para valorar la continuidad de los estudios y superación postgradual, articulación con programas de postdoctorados.

2.- Dimensión del control del nivel científico del claustro de profesores y tutores: existencia de los criterios para determinar la composición del claustro, así como los procedimientos para la selección de profesores y tutores; existencia de los criterios para registrar y valorar participación activa y equitativa en la formación doctoral; existencia de los criterios para registrar y valorar la producción científica, así como su gestión; existencia de los procedimientos para promover y valorar la colaboración nacional e internacional de los profesores y tutores.

3.- Dimensión del control de la preparación metodológica del personal docente: existencia de los criterios para selección de profesores y tutores en cada cohorte, valoración de las selecciones realizadas; existencia y ejecución del plan de seminarios científicos sobre temas y líneas de investigación; existencia del plan reuniones metodológicas para el perfeccionamiento de los planes y programas, la dinámica y la evaluación del proceso de formación.

4.- Dimensión del control de la formación de los doctorandos; existencia de criterios y procedimientos para el diseño y evaluación de los planes de trabajo; existencia de indicadores de desempeño del doctorando, valoración de la aplicación de los indicadores en la elaboración de los planes de trabajo.

4.1.- Sistematización del control de la formación de los doctorandos. Planes de trabajo de lo doctorandos e indicadores de desempeño

En la sistematización del control de la formación del doctorando se emplean los instrumentos denominados plan de trabajo del aspirante e indicadores de desempeño.

El plan de trabajo de los doctorandos, es específico para cada doctorando, controla y regula la marcha de su formación, se relaciona dialécticamente con los indicadores de desempeño, que expresan las transformaciones en la formación científica a lo largo del programa como síntesis.

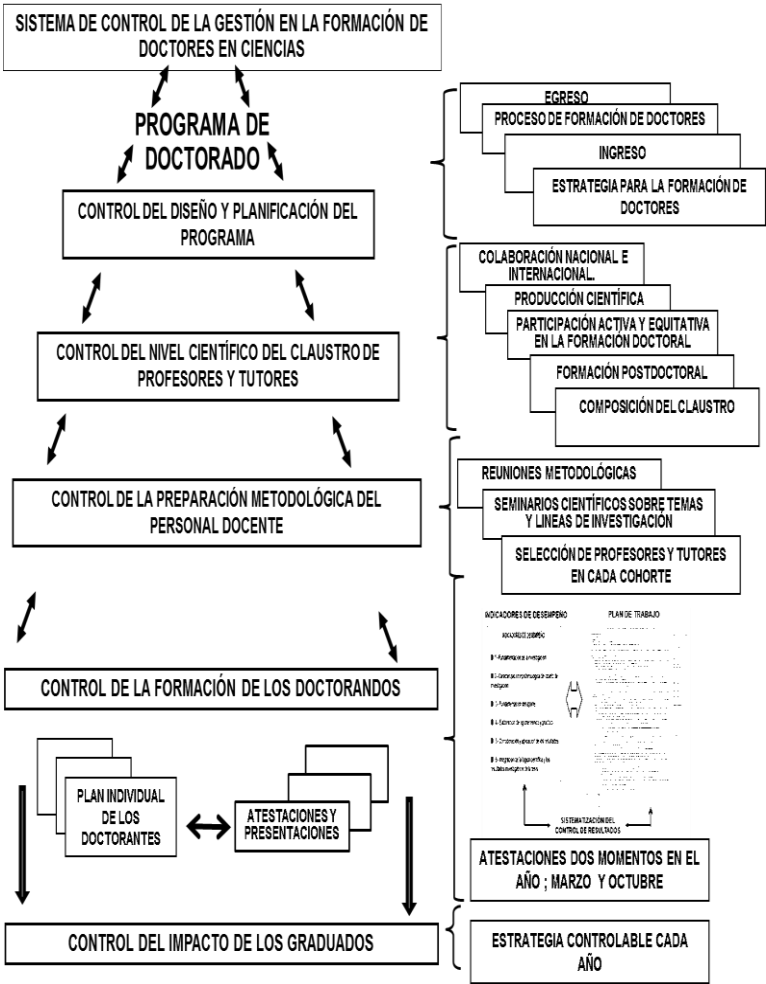


Figura 7. Dimensiones y componentes del Sistema de Control de la Gestión en correspondencia con los indicadores del patrón de calidad.

Por lo que los indicadores se realizan en la ejecución del plan y condicionan su estructura, a la vez que el plan de trabajo precisa el cumplimiento y la exigencia en los indicadores, en tanto que el indicador es genérico desde el punto de vista del desarrollo del proceso de investigación y el desarrollo del pensamiento científico del doctorando y el plan de trabajo es concreto e incorpora una diversidad de alternativas que sintetizan en el todo de la formación del doctorando. Figura 8.

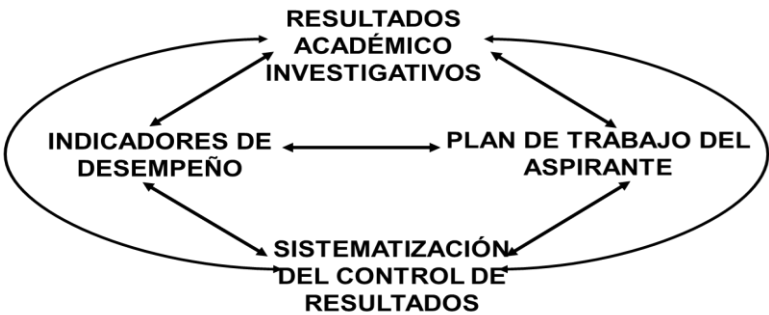


Figura 8. Control de los resultados a lo largo del proceso, interacción entre instrumentos.

La relación dialéctica entre el contenido expresado en resultados del plan de trabajo de los doctorandos, como lo singular y el contenido generalizado en los indicadores de desempeño, como lo general en el resultado alcanzado en la formación científico investigativa, es mediado en los avances mostrados en la sistematización del control de resultados expresado en el contenido de las atestaciones y seminarios presentados por los doctorandos, que sintetizan los resultados (logros) alcanzados.

Lo anterior significa que la relación dialéctica entre resultados académico investigativo, como logro en el doctorando, y la sistematización del control de resultados conlleva al direccionamiento del plan de trabajo para la sucesiva etapa y a la precisión en los indicadores de desempeño.

5. Dimensión del control al impacto de los graduados

En la actualidad las universidades consideran al egresado, en todas sus proyecciones, especialmente en la proyección de su acción en la comunidad, como sujeto dinamizador del crecimiento y desarrollo social del escenario donde participa. En este sentido, el egresado es un ser en constante actualización y madurez profesional, lo cual inspira nuevas políticas frente a él.

El Centro de Estudios, favorece la interacción de sus graduados, promueve su participación en los avances realizados al interior del programa y las actualizaciones profesionales y científicas; y de la misma forma, el egresado comparte su experiencia profesional, social y compromiso ciudadano con el Programa. Ello permite desarrollar de forma continua, procesos de autoevaluación y así asegurar la calidad educativa. Dicha relación, en los dos sentidos, favorece el crecimiento mutuo: a la institución para evaluar y redefinir constantemente el proceso formativo, la investigación y proyección social; y al egresado para mejorar continuamente sus competencias científicas e investigativas.

CONCLUSIONES

La formación de doctores en uno de los procesos de las universidades identificados como trascendente en la actualidad, que enfoca su perspectiva no sólo hacía el incremento en número, sino en calidad. Lógicamente la posibilidad de ampliar el número de doctores en los claustros universitarios infiere garantías hacia el desarrollo del proceso formativo en las carreras, la ampliación de las investigaciones y la concreción de sus resultados en proyectos, publicaciones, y el incremento de nuevos programas de maestrías y doctorados, a partir de la conformación de la masa crítica en cada especialidad.

Este proceso se desarrolla esencialmente en los escenarios universitarios, espacio donde se propicia el desarrollo de las capacidades transformadoras profesionales mediante una gestión institucional de compromiso social, sustentada en lo profesional y la investigación científica de avanzada, a través del desarrollo del pensamiento científico.

La experiencia en la formación de doctores en Ciencias Pedagógicas y su gestión en el Centro de Estudios Pedagógicos “Manuel F. Gran”, a partir de instrumentos aplicados para su diagnóstico, permitió precisar los puntos vulnerables, que indicaron dificultades en la gestión del proceso formativo y el necesario incremento del control en momentos trascendentes del proceso. Demostró también no existe una clara comprensión del rigor y esfuerzo que conlleva la realización de los doctorados y de su carácter científico.

El sistema de control de la gestión que se presenta, integra los niveles de atención indispensables para lograr un proceso eficiente. Para ello requirió y se exponen en el trabajo, de la precisión de los procesos de gestión involucrados en

el proceso formativo, su adecuada argumentación y caracterización, así como las interrelaciones necesarias entre ellos, que permitieran aflorar las propuestas de control a introducir que de manera coherente hilvanaran un sistema ligado a la formación de postgrado universitaria.

La importancia de la interrelación entre investigación y academia, se destaca como factor esencial que propicia la solución de las situaciones y necesidades del contexto social, devenidas en problemáticas científicas que centran la labor investigativa y justifican la defensa de un nivel científico superior a través de un proceso formativo

El sistema en su estructura, integra las relaciones entre varios instrumentos a través de los cuales se desarrolla el control de los componentes del proceso de gestión en la formación de doctores, por lo que se considera la correspondencia entre instrumentos adecuados a cada componente del proceso, con el propósito de controlar la calidad en la formación, según el patrón de calidad asumido por la educación superior cubana.

Los resultados se aprecian en la graduación entre 1993 y el 2020 de más de 250 graduados y una cifra superior a los 600 graduados de maestrías, como sistema que promueve el doctorado. Se ha proyectado como proceso que desde la formación universitaria humana y cultural, logre potenciar la cultura profesional de manera integradora.

Los doctores egresados hoy forman parte del personal docente de los programas de posgrado y doctorados. Los resultados de las investigaciones se han aplicado en programas de asignaturas, estrategias curriculares, propuestas de gestión en diferentes niveles universitarios, así como en los programas de extensión comunitarios. Se han obtenido premios provinciales y premios de la academia de ciencias nacionales.

La aplicación de la dinámica de la gestión de la calidad de la formación del postgrado es consecuente con el desarrollo de una escuela de postgrado que ha permitido el desarrollo de profesionales en el postgrado con un impacto reconocido

REFERENCIAS

1. Arocena, R. y Sutz, J. (2000). Sistemas de innovación en ciencias de la vida: hacia un estudio desde los enfoques constructivos. [http:// www.campus-ei.org/revistactsi/numero6/articulo00.htm](http://www.campus-ei.org/revistactsi/numero6/articulo00.htm)

2. Bernal, J. (2007). La ciencia en la historia. Editorial Científico-Técnica.
3. Borrero, R. (2016). La educación para el desarrollo sostenible desde el contexto escolar, revista Opuntia Brava, Monográfico especial. Redipe, <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/es/numeros/vol8/especial/308>
4. Didriksson, A. (1996). Una agenda del presente para la construcción del futuro de la educación superior en América Latina y el Caribe”, en La UNESCO frente al cambio de la educación superior en América Latina y el Caribe. Memorias del Seminario UNAM/UNESCO, Caracas, CRESALC/UNESC
5. Fera, N. y Mantilla, M. (2016). Algunos fundamentos curriculares del modelo de la universalización de la educación superior pedagógica, revista Opuntia Brava, 2(3).
6. Figallo, R. (2006). Formación universitaria y gestión de la calidad en la Pontificia Universidad Católica de Perú. <http://www.academia.edu/5022534/2018>.
7. Fuentes, H. et al. (2009). La Universidad Humana y Cultural. Lugar: Universidad Estatal de Bolívar. Centro de Impresión de Riobamba, Ecuador.
8. Fuentes, H., L. Pérez, (2013). La Dinámica Cultural de la Universidad, Una Mirada Actual. Revista Santiago, (132), 270-283.
9. Fuentes, H. et al. (2013). Apuntes sobre temas de investigación científica de avanzada. Universidad de Oriente.
10. Fuentes, H., Pérez, L. (2013). La investigación científica en las universidades. Un acercamiento a la formación de investigadores.01-10 Revista Colegio Universitario, Ediciones universitarias, 2(3).
11. Fuentes, H. y Pérez, L. (2015). El posdoctorado y su relación con la formación de doctores y el desarrollo de proyectos de investigación. Experiencias de la Universidad de Oriente. Evento Internacional Pedagogía 2015.
12. History & Mission | Johns Hopkins University, consultado en <http://www.jhu.edu/%7Egazette/1999/jan0499/obit.html>. Mayo 2019.
13. Hughes, Jordán. DEADE (2000). Fases De Evolución Del Sistema De Control De Gestión. /Jordán Hughes. Comisión Europea.
14. Jiménez, V. (2018). La formación de investigadores en la Universidad. Revista en ciencias sociales y humanidades. ACADEMOS. 10.30545/academo.2018.ene-jun.1.
15. López Abreu, Orlando Lucilo; García Muñoz, José Julián. (2014). LA EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS. BUENAS PRÁCTICAS EN SU IMPLANTACIÓN. Atenas, vol. 3, núm. 27, julio-septiembre, 2014, pp. 28-41 Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos, Matanzas, Cuba, <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047203003.pdf>.

16. Mayor C., M. Sánchez. (2004). El reto de la formación de los docentes universitarios. Colección de “Innovación de la calidad de la enseñanza universitarias”, España. No 3., Vicerrectorado de Calidad, Universidad de Sevilla.
17. Mauri Teresa, Coll César y Onrubia Javier (2011). La evaluación de la calidad de los procesos de innovación docente universitaria. Una perspectiva constructivista. Red U. Revista de Docencia Universitaria. Núm. 1 http://www.redu.um.es/Red_U/1/ Página 3 de 11.
18. Meléndez Ruiz, Reinaldo, Páez Paredes, Meivys, & Miranda Izquierdo, Jesús. (2017). Estrategia para la acreditación de carreras en la Universidad de Pinar del Río. *Mendive. Revista de Educación*, 15(3), 316-326. Recuperado en 25 de enero de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962017000300006&lng=es&tlng=es.
19. MES (2011) Reglamento del Sistema de Evaluación y Acreditación de Programas de Doctorado. Ministerio de Educación Superior, Cuba.
20. Morles, V. (1998). La universidad latinoamericana actual: necesidad de replantear su misión. En: Revista de Pedagogía. Caracas. Octubre - Diciembre 1998, XIX (56) http://www.encuentrokipus.org/planillas/ponencias/marlene_arteaga.doc.
21. Muñoz Luis. Como implantar y evaluar un sistema de control de gestión en <Http://Www.Sistemacontrolgestion.Com/Es/Publicaciones/Librosypublicacion es/Controldegestion.Aspx>. Consultado Junio 2015
22. Ortiz, E.; González, M.; González, C. e Infante, I. (2009) Indicadores para evaluar el impacto científico de las tesis doctorales en ciencias pedagógicas. Revista Pedagogía Universitaria, Vol. XIV, No. 2, La Habana. ISSN Morles, V. (1998). “La universidad latinoamericana actual: necesidad de replantear su misión”. En: Revista de Pedagogía. Caracas. octubre - diciembre 1998, XIX (56) http://www.encuentrokipus.org/planillas/ponencias/marlene_arteaga.doc.
23. 1609-4808. Disponible en: <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/download/493/487>.
24. Ortiz, E. (2016). La calidad de la formación doctoral en ciencias pedagógicas. Monografía, Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación (Cece), UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN. ISBN 978-959-16-3054-4.
25. Pérez L. y Fuentes H. (2018). Fundamentos de la gestión de la calidad en los procesos formativos en las universidades. Revista Electrónica Opuntia Brava, Vol. 10 Núm. 2 (2018), ISSN: 2222-081. RNPS. 2074. Editorial Academia. Universitaria, Las Tunas, Cuba, <https://orcid.org/000-0002-9792-8213>. Recuperado 5 de enero 2020 P. 123-129.

26. Pérez M. Fuentes H. (2020). Quality Management in the Training of Researchers. Higher Education Research, Volume 5, Issue 5, Pages: 193-198, Received: Aug. 26, 2019; Accepted: Oct. 30, 2019; Published: Oct. 17, 2020, ISSN Print: 2578-9341. Frequency: Bimonthly. ISSN Online: 2578-935X de la Web of Science.
27. Pérez M. Fuentes H. (2019). Projection and impact of the centers of studies of higher education: experiences in the university of east.' meets the required scientific qualifications to be published in of 'HFSP' journal Vol. 13 (no 3, Year 2019), Coverage: Science Citation Index, grupo 1, (ISSN: 1955-2068). Vol. 13 (no 3, Year 2019), junio 2019 Francia <https://www.hfsp-journal.org/>.
28. Pérez M. Fuentes H. (2018). Contribuciones teórico-prácticas a la Pedagogía universitaria: Gestión e impacto del Centro "Manuel F. Gran", Revista Anales de la Academia de Ciencias de Cuba. Open Journal Systems 2.4.5.0, grupo 1. ISSN 2304-0105 VOL. 8 No.1 2018, 1-7, dic 2018, Cuba.
29. Pérez M. Fuentes H. (2018). Desafíos en el establecimiento de una cultura de la calidad en la Educación Superior. Publicado en el no. 2 de marzo 2017 de revista pertinencia Académica. Issn 2588-1019, entre las páginas 11-20. Grupo 3. Pérez Marisol (2010). El sistema de control de gestión. Conceptos básicos para su diseño. <http://www.gestiopolis.com/sistema-control-gestion-conceptos-basicos-diseno/>
30. Rojas, H. (2009). Formar investigadores e investigadoras en la universidad: optimismo e indiferencia juvenil en temas científicos. Rev. latinoam. cienc. soc. niñez juv 7(2): 1595-1618, 2009. <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>.
31. Tünnermann, C. (1999). La Educación Superior en el umbral del siglo XXI. Edit. UNESCO-CRESALC, Caracas (Venezuela).
32. Tünnermann, C. (2003). La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI. Consultado en <https://www.researchgate.net/.../31737489>, 2018.
33. Unesco (2009) Declaración Congreso Mundial de la Educación Superior, Paris. Disponible en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm#declaracion.
34. Instituto Internacional de Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). (2017). ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN AMERICA LATINA. Educación Superior y Sociedad, Colección 25, Vol. 22. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/34/34>

Aplicación de la neurodidáctica en la formación postgraduada de educadores

Félix Lázaro Huepp Ramos

Susana Cisneros Garbey

INTRODUCCIÓN

La necesaria utilización de metodologías que propicien la actividad de los alumnos y el desarrollo de técnicas que posibiliten alcanzar aprendizajes significativos y productivos aparece en el centro de los debates sobre enseñanza y aprendizaje.

Héctor Valdés Veloz [1] señala que “Se define “neurodidáctica” a la disciplina relacionada con los procesos de enseñanza-aprendizaje, y el potencial del cerebro” (p. 68).

Por tanto, la neurodidáctica es una disciplina encargada de estudiar la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje, basada en el desarrollo del cerebro con lo que se favorece el aprendizaje a partir del empleo de nuestro potencial cerebral.

Enseñanza y aprendizaje son dos términos con los que los pedagogos estamos familiarizados, de manera sintética el primero se refiere al proceso mediante el cual se brindan a las personas las ayudas necesarias para la adquisición de conocimientos, habilidades y valores, es decir, las ayudas para aprender, considerándose entonces el aprendizaje como el proceso la persona recibe, modifica, almacena y transforma la información que recibe.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje existen durante toda la vida del individuo, por tanto, dentro de los marcos del sistema educativo se manifiestan en sus diferentes niveles, desde la educación de la primera infancia hasta el postgrado.

Tradicionalmente las publicaciones acerca de la neurodidáctica se refieren fundamentalmente a las primeras etapas de los sistemas educativos, siendo escaso el abordaje cuando se refiere a la educación superior y más aún al postgrado. Etapa en la que el empleo de la neurodidáctica debe ir encaminado no solo al aprendizaje de los participantes en sus diversas formas, sino también propiciar conocimientos para emplearlos en su actividad docente, en el caso de los maestros y profesores, aunque también pudieran ser utilizados por profesionales de otras ramas del saber que se desempeñan como tutores de estudiantes de diferentes niveles.

Por ello no es ociosa la aplicación de la neurodidáctica en la educación postgraduada de los profesionales de la educación.

MATERIALES Y MÉTODOS.

A partir de la búsqueda bibliográfica y utilizando como métodos el análisis y la síntesis y la inducción y la deducción se realizó la preparación del presente curso preevento.

Para ello se emplearon como indicadores los siguientes elementos que posibilitan determinar el empleo de la neurodidáctica en el proceso de superación de postgrado de profesionales de la educación, ellos fueron:

- Definiciones de neurodidáctica.
- Vías para la utilización de la neurodidáctica.
- Principales estrategias neurodidácticas.

RESULTADO Y DISCUSIÓN

Cuando se reflexiona sobre la neurodidáctica, se señala que es un campo de la neurociencia en el que se estudia desde un punto de vista científico, cómo funciona el cerebro y sus partes en los procesos de aprendizaje con vistas a su optimización, a partir de considerar con más detenimiento el funcionamiento cerebral y cómo influir en él desde la enseñanza.

En primer lugar, es necesario comprender que los procesos de aprendizaje tienen una base neurofisiológica dada por las posibilidades de los sistemas sensoriales de recibir, procesar y almacenar la información proveniente del exterior de manera activa lo que posibilita su reelaboración y la construcción de imágenes de manera que no se constituye en un reflejo pasivo de la información externa.

En este proceso se produce la selección de aquellas impresiones que son más significativas para el individuo y su actividad, lo cual posibilita la comprensión de los significados y la construcción de sentidos personales que caracterizan la actividad consciente del ser humano.

Para poder realizar estas funciones las neuronas establecen infinidad de conexiones entre ellas, involucrando a diferentes zonas del sistema nervioso en una determinada tarea lo que se conoce con el nombre de sistema funcional. Las conexiones interneuronales son posibles por la existencia de sustancias químicas que las posibilitan, los neurotransmisores.

De manera general estimular, a partir de la actividad de aprendizaje, la producción de neurotransmisores es una de las principales funciones que el docente debe aprender a desarrollar teniendo como punto de partida el conocimiento de las neurociencias.

En el aprendizaje intervienen diferentes procesos que desde el punto de vista de las neurociencias son imprescindibles para poder aprender y que a continuación analizaremos.

El aprendizaje y la memoria son estados funcionales que requieren la participación de numerosas estructuras nerviosas, el aprendizaje como mecanismo de adaptación al medio, depende del estado motivacional del individuo, el grado de atención, conocimientos y habilidades; mientras que la memoria selecciona y clasifica la información y se va modificando según lo aprendido

La memoria y el aprendizaje son procesos dinámicos que se encuentran entrelazados, el aprendizaje se produce por la adquisición de conocimientos como resultado de la experiencia y la memoria permite conservarlos. Los nuevos aprendizajes son posibles gracias a las nuevas conexiones neuronales que se producen en el transcurso de la actividad y la memoria permite conservar tanto las imágenes como las conexiones.

El aprendizaje requiere cambios físicos en circuitos neuronales. Las neuronas pueden cambiar físicamente de muchas maneras, y muchos de esos cambios influyen en su conducta de disparo. Los cambios más destacados y que son más fáciles de observar implican modificaciones en la forma, el tamaño y el número de conexiones de una neurona con otras.

Los recuerdos se almacenan en el cerebro al variar la sensibilidad básica de la transmisión sináptica entre las neuronas como consecuencia de la actividad nerviosa previa. Las vías nuevas o facilitadas se llaman huellas de memoria. Son importantes porque, una vez que quedan establecidas, es posible activarlas de forma selectiva por los pensamientos de la mente para reproducir los recuerdos [2].

El proceso de enseñanza-aprendizaje supone a menudo hacer explícitos conocimientos procedimentales o implícitos. Por ejemplo, los maestros han de enseñar a leer. Pero además es importante conseguir cierto grado de aprendizaje implícito previo al aprendizaje explícito de contenidos, y el respaldo más eficaz para el aprendizaje es un diálogo recíproco entre el aprendizaje implícito y el explícito.

Las experiencias de aprendizajes se acompañan de motivación positiva, por lo que el incentivo para obtener aprendizajes son las emociones que captan la atención del alumno y los motiva a seguir aprendiendo.

La atención es el pilar más importante en el proceso de aprendizaje porque supone un prerequisite para que ocurran los procesos de consolidación, mantenimiento y recuperación de la información.

Es necesario tener en cuenta que cuando un estímulo se repite sistemáticamente de igual forma aparece neurofisiológicamente un proceso de habituación ante la estimulación uniforme, que provoca un descenso atención sostenida. Por ello son importantes los contrastes sensoriales como modificar la inflexión y el volumen de la voz, utilizar el lenguaje no verbal, moverse por la clase, el empleo de láminas, carteles o diapositivas novedosas.

Vías para estimular el aprendizaje.

- Utilizar el aprendizaje por imitación.
- Organizar y optimizar el aprendizaje explícito.
- Practicar el ejercicio explícito de lo aprendido refuerza los procesos de consolidación y favorece la recuperación de contenidos.
- Conseguir que el procesamiento de la información durante el proceso de consolidación tenga determinado nivel de profundidad.
- Estimular la memoria visual.

- Propiciar la autogeneración de la información garantiza un mayor recuerdo.

- Tener en cuenta el efecto de la motivación en el aprendizaje.

Desde la neurodidáctica las actividades para la educación de postgrado deben ser:

1-Motivadoras. Que activen la motivación extrínseca (por factores externos) pero sobre todo la intrínseca (por factores internos), que es más auténtica y les genera la capacidad de automotivarse desarrollando la mentalidad de crecimiento y un gusto permanente y sano por aprender. La curiosidad despierta la emoción, que facilita la atención, condición indispensable para el aprendizaje.

2-Multisensorial. Utilizar múltiples canales de entrada de la información (audición, vista, tacto, gusto, olfato, e incluso el sistema vestibular y propioceptivo). Cuantas más formas de acceder y comprender una información se utilicen, más enriquecedora es la experiencia de aprendizaje porque asimila diferentes formas de entender la información. Esto ayuda no sólo a su comprensión, si no también a su memorización, recuperación, motivación y capacidad de prestar atención. El tipo de información y si ésta es nueva o ya es conocida por los alumnos, debe ser el punto de partida para decidir los formatos de presentación, qué canales sensoriales se utilizan y en qué orden, y no el estilo de aprendizaje de preferencia del alumno. Los métodos y técnicas deben incluir varios canales sensoriales para ser eficaces.

3-Multimemorstica. Hay que repetir, pero de diferentes maneras y a través de diversos formatos: representaciones corporales, teatrales, canciones, poemas, dibujos, fichas, vídeos, construcciones, narrativa, experimentos, blogs, programación, ... El aprendizaje, y por lo tanto la memorización, debe darse de forma holística y utilizando los diferentes tipos de memoria que posee el ser humano: memoria de trabajo, memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. Los momentos en clase que generen ambientes emocionalmente muy positivos producen «recuerdos anclados», lo que se conoce como marcadores somáticos. También sucede con los muy negativos, por eso hay que evitar las malas experiencias educativas, porque marcan a una persona de por vida. Estos marcadores sirven para evocar recuerdos con rapidez y muy detallados. Generar sorpresa después de una gran expectativa produce marcadores somáticos.

4-Significativa. Que tenga en cuenta los intereses y necesidades de los alumnos dentro de un contexto local y global, con objetivos reales que se puedan transferir a su mundo real. No hay niño que no se comprometa con lo que le gusta, además, un contenido aprendido de forma significativa perdura mucho más tiempo en la memoria a largo plazo.

5-Transdisciplinar. Aprendizaje multicompetencial como en el mundo real. Las competencias se presentan juntas y revueltas, superando las distintas materias o áreas que la forman para ir más allá. Hacer «actividades estanque» es totalmente antinatural y no prepara al alumno ni para la vida real ni para la transferencia de conocimientos.

6-Constructiva. Que implique los conocimientos previos, guardados en las diferentes memorias del ser humano. Evocar lo que el alumno ya sabe para seguir construyendo su aprendizaje facilita la comprensión y el almacenamiento de los nuevos conocimientos. Aplicado a todo el grupo, la construcción del conocimiento se vuelve colectiva y social, enriqueciéndola más si cabe.

7-Desafiante. Que implique un reto lo suficiente cercano, pero a la vez difícil para que a los alumnos les interese resolverlo sin que lleguen a abandonarlo, bien por estar fuera de sus posibilidades o bien por resultar demasiado fácil, en cuyo caso ya no sería un reto. 8-Crítica y Creativa. Que impliquen poner en juego el razonamiento crítico y la creatividad. Vivimos en la modernidad líquida, concepto acuñado por Z. Bauman, por lo que hay que educar para lo desconocido. Más importante que la capacidad de pasar pruebas es que se conviertan en personas que sean capaces de pensar profundamente y conectar ideas que les lleven a la construcción de nuevos conocimientos.

9-Vivencial. Fundamental sobre todo en la infancia, donde el mundo se conoce a través de las funciones sensomotoras. Se consigue no sólo a través de metodologías activas, si no también dotando a los ejercicios, actividades y tareas de momentos vivenciales a través de los sentidos y el movimiento, utilizando materiales manipulativos y/o sensitivos, y en definitiva aprender haciendo.

10-Social. Las neuronas espejo, la epigenética, los estudios sociales, son muestra suficiente de que somos seres sociales. En el aula lo mejor es aprender con los otros y a través del juego.

11-Adaptativa. Que tenga en cuenta la etapa de desarrollo evolutivo del niño y que contemple e integre la neurodiversidad. Hay que atender de forma

equitativa las necesidades tanto de los que más pueden como de los que presentan dificultades para alcanzar las competencias.

12-Formativa. Que aporte mecanismos de feedback y llamadas que desarrollen el hábito de la autocorrección, para que los conocimientos que se están aprendiendo no se consoliden erróneamente.

13-Rubricada. No se puede aplicar en todos los casos, pero en aquellos que sí se estime, merece la pena insertar una rúbrica que le permita al alumno conocer de antemano qué se espera de él y de su aprendizaje. Es una guía de navegación y superación para ellos.

14-Estructurada. Que los ejercicios, actividades y tareas estén bien planificadas y organizadas, ayuda a la comprensión y consecución de los contenidos, objetivos y competencias por parte del alumno, así como al desarrollo de su autonomía. Además, que vayan de menos a más dificultad crean la sensación de progreso, tan necesaria para generar satisfacción y vincular al alumno con su aprendizaje, empoderándolo.

15-Metacognitiva. Fomentar el aprender a aprender analizando, evaluando y creando; que se ponga en juego el uso de estrategias para aprender mejor; que desarrollen el pensamiento profundo en contraposición a la memorización superficial; que trabajen a su vez con habilidades de pensamiento para que se conviertan en hábitos. En definitiva, que encaminen o inciten a los estudiantes a pensar sobre su propio funcionamiento cognitivo y si es necesario a corregirlo [3].

Estas particularidades posibilitan no solo el aprendizaje del contenido para sí, sino que posibilitan el aprendizaje de estas técnicas para utilizar en el proceso pedagógico que los educadores dirigen en los diferentes niveles educacionales.

También puede lograrse la estimulación del aprendizaje a través del empleo de la inteligencia emocional al propiciar aspectos relevantes dentro del proceso como la:

1. Evaluación diagnóstica. Aplicada en diferentes momentos del proceso docente.
2. Motivación. Hay que entrar al aula emocionados, si el docente no entra emocionado, difícilmente se emocionará el alumno. La emoción activa los hipocampos, que es donde almacenamos las memorias recientes. Relacionar

una vivencia cuando nos haya resultado agradable con lo que se pretende alcanzar, puede ser muy motivador.

3. Utilización de organizadores visuales. Lograr focalizar atención con elementos visuales diversos.

4. Combinar estrategias para mantener motivados, activos y atentos a los estudiantes.

5. Presentar contenidos que contengan novedad y relevancia.

6. Emplear variadas estrategias metodológicas como:

a. Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Utilizado para lograr motivación en el estudiante, ofreciendo el nuevo contenido como resultado de la solución de una situación problemática; permitiéndoles identificar el problema de investigación para plantear posibles soluciones.

b. Aprendizaje Basado en Retos (ABR). Es una estrategia recomendada para logros verificables a corto plazo, vale decir, durante el tiempo de una clase. Entonces, son desafíos en tiempo real donde se estimula a los estudiantes involucrarse profundamente en dicha actividad a desarrollar.

c. Aprendizaje Basado en Investigación (ABI). Su fin es lograr una conexión solida entre investigación propia de educación superior y el aprendizaje significativo del: ¿qué?, ¿cómo? y para qué? efectuar investigación científica, potenciando el pensamiento científico para el logro del conocimiento científico, con ello, producción, creación e innovación.

Cada individuo posee diversas metodologías de aprendizaje de manera que el educador no debe actuar con el rol de la persona que todo lo sabe, sino que debe orientar a la búsqueda comprometida del conocimiento, con actividades que desafíen las lógicas del estudiante, que cada vez supere sus expectativas y motive su curiosidad (Mendoza Vargas et al., 2019).

CONCLUSIONES

A modo de conclusiones pueden utilizarse las siguientes consideraciones [5]

1. Las estrategias neurodidácticas se correlacionan positivamente con la satisfacción y el rendimiento académico.
2. La neurodidáctica es una nueva visión de la enseñanza basada en el estudio del cerebro. Es tomar los conocimientos sobre cómo funciona el

- cerebro integrados con la psicología, la sociología y la medicina en un intento de mejorar y potenciar tanto los procesos de aprendizaje como los de enseñanza.
3. La neurodidáctica se basa en que el aprendizaje no es lo aprendido, sino, cómo se ha aprendido pues ello es lo que permitirá a futuro seguir creciendo y potenciando la información del mundo, con el fin de vivir de la mejor manera posible, dentro de los ideales de cada uno.
 4. La neurodidáctica es una herramienta muy poderosa para construir el aprendizaje, conociendo qué condiciones son las favorables y cómo se deben diseñar los procesos de enseñanza aprendizaje según las características propias del grupo de la clase.
 5. En el camino del aprendizaje debemos tener en cuenta que el cerebro aprende gradualmente dado todos los procesos neuronales implicados por lo que, conforme se produzcan las repeticiones de estímulo en las redes neuronales, se irán consolidando y modificando el cerebro y potenciando las regiones implicadas las cuales podrían, de igual forma, disminuir en caso de dejar de ser útiles.
 6. Los docentes deben focalizar su acción educativa en crear camino al alumnado mediante experiencias, de modo que se construya un conocimiento en conjunto mediante procedimientos que luego sirvan para llegar a otros conceptos, puesto que el cerebro aprende mejor cuando se conectan las neuronas, ya que existía una relación previa de los aspectos a tratar. (Briones Cedeño & Benavides Bailón, 2021)

REFERENCIAS

1. Valdés Veloz, H. (2015). Introducción a la Neurodidáctica. REVISTA DE INVESTIGACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVA, 2(1), 67-73.
2. Guyton, A. C., & Hall, J. E. (2016). Tratado de fisiología médica. 13 edición (13 ed.). Elsevier, Inc.
3. González, M. (2018). 15 sugerencias para seleccionar y crear los mejores ejercicios, actividades y tareas para tu aula. Retrieved 16/03/2023 from <https://neurodidactic.com/2018/05/23/sugerencias-neurodidactica-para-mejores-ejercicios-actividades-tareas/>
4. Briones Cedeño, G. C., & Benavides Bailón, J. (2021). Estrategias neurodidácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje de educación básica. Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales, 6(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.5512773>

Inclusión equidad y calidad garantías del sistema educativo cubano antes durante y posterior a la COVID-19

Dr.C. José Joaquín Pérez Peralta

Dr.C. Gloria Guerra Mercado

Dr. C. Jorge Duvalón Ramírez

INTRODUCCIÓN

Sistema educativo cubano y educación 2030. Actualidad, retos y desafíos

La educación es un bien público, un derecho humano fundamental y la base para garantizar la realización de otros derechos. Es esencial para la paz, la tolerancia, la realización humana y el desarrollo sostenible. La visión y la voluntad política reflejadas en numerosas declaraciones y tratados de derechos humanos internacionales y regionales, establecen el derecho a la educación y su interrelación con otros derechos humanos, reconociendo la importante contribución de la Iniciativa Mundial “La educación ante todo”, derecho inalienable e irrenunciable como también lo es el derecho a la vida, vigente antes, durante y posterior a la Pandemia de la COVID-19.

La agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada en septiembre de 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas es un programa ambicioso, deseable y universal para erradicar la pobreza. Cuando se aprobó, la comunidad internacional reconoció que la educación es fundamental para el éxito de los 17 objetivos seleccionados. El objetivo cuatro plantea garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

En la Declaración de Incheon, aprobada en el foro mundial sobre la educación en mayo de 2015, se encomendó a la UNESCO, como organismo de

las naciones unidas especializado en educación, que dirigiera y coordinara la agenda Educación 2030. La estrategia para conseguir las diez metas del objetivo cuatro de desarrollo sostenible, constituye el marco de acción Educación 2030.

Según lo planteado en el objetivo cuatro, la consecución de una educación de calidad es la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible, lo que debe cumplirse mediante la materialización de un conjunto de metas relacionadas con la culminación de los ciclos de la Educación Primaria con resultados pertinentes y eficaces; el acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria; el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional; construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos, entre otras.

Deberá asegurarse una educación inclusiva para todos, mediante la formulación y aplicación de políticas públicas transformadoras que tengan en cuenta la diversidad y las necesidades de los educandos. Un elemento fundamental del derecho a la educación, consiste en garantizar que la calidad de ésta permita obtener resultados de aprendizajes pertinentes, equitativos y eficaces en todos los niveles y entornos. Para ello es indispensable el empleo de métodos y contenidos pertinentes que se adecuen a las necesidades de todos los educandos y a la creación de entornos seguros y sanos que tengan en cuenta la perspectiva de género, inclusivos y dotados de los recursos necesarios.

El derecho a la educación comienza con el nacimiento y continúa a lo largo de toda la vida. Por esta razón, el concepto de aprendizaje a lo largo de toda la vida, guía la agenda Educación 2030; comprende actividades de aprendizaje para personas de todas las edades en todos los contextos de la vida (familia, escuela, comunidad, lugar de trabajo, etc.) mediante diversas modalidades que de conjunto responden a una amplia gama de necesidades y exigencias relativas al aprendizaje. Como complemento y suplemento deberán ofrecerse oportunidades amplias y flexibles de aprendizaje a lo largo de toda la vida por medios no formales, con recursos y mecanismos adecuados.

Desde el nacimiento, la atención y educación de la primera infancia sienta las bases del desarrollo, el bienestar y la salud a largo plazo de los niños y niñas; forja competencias y aptitudes que permiten a las personas aprender a lo largo de toda la vida; permite detectar de forma temprana señales de alerta y discapacidades, lo que facilita a los padres, a los proveedores de servicios de salud y a los educadores planificar, poner a punto y llevar a la práctica de forma más eficaz, estrategias de atención oportunas para responder a las necesidades de los niños con discapacidad; reducir al mínimo los retrasos del desarrollo; reforzar los resultados del aprendizaje y la inclusión y prevenir la marginación.

Es necesario contar con instalaciones adecuadas y entornos seguros e integradores que faciliten un aprendizaje para todos. Un entorno de aprendizaje de calidad es esencial para apoyar a todos los educandos, docentes y demás personal educativo; estos deben ser accesibles para todos y contar con los recursos necesarios.

Por lo general, las metas planteadas en el objetivo 4 han sido cumplidas por el sistema educativo cubano, así lo revelan los siguientes datos (*información del Ministerio de Educación en el 2018*):

- El aprendizaje a lo largo de la vida tiene sus inicios en la educación de la primera infancia que garantiza la atención educativa a los niños de 0 a 6 años mediante tres modalidades de atención: Programa Educa tu Hijo (PETH), grado preescolar y círculo infantil que garantizan una cobertura de atención al 99,7 % de la población infantil, se prioriza a los niños y sus familias en zonas rurales y con necesidades educativas especiales (NEE) desde el PETH.
- Disminución paulatina y bajos índices de fracaso escolar y repitencia (de un 7,5% en el curso 1992-93 a un 1,3% en el 2016-17) en la Educación Primaria. El porcentaje de educandos sin objetivos vencidos ha decrecido de un 8,3% en el curso 1992-93 a un 3,9% en el 2016-17).
- Un total de 12 177 niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales (NEE) cursan estudios en instituciones de los diferentes niveles educativos. La escuela especial, como centro de recursos y apoyos, facilita los medios didácticos especiales, la preparación especializada y la orientación psicopedagógica para garantizar la atención educativa a la

totalidad de educandos que reciben la atención educativa en escuelas regulares de los diversos niveles educativos.

- Con el objetivo de contribuir a la calidad de la atención educativa de los educandos con necesidades educativas que son atendidos en las diferentes modalidades, vías e instituciones de los diferentes niveles educativos, se han creado las condiciones adecuadas en las instituciones educativas con énfasis en: aulas, espacios para la recreación, gabinetes logopédicos, laboratorio de computación y otros para favorecer las adaptaciones de acceso dirigidas a la provisión de recursos especiales, materiales, personales o de comunicación para que los educandos con NEE puedan acceder al currículo.
- Más de 150 estudiantes con discapacidad visual, auditiva y físico-motora ingresan a la Educación Superior anualmente. Un total de 1 070 educandos con NEE continúan sus estudios e intensifican su preparación laboral en la educación técnica y profesional y más de 1000 educandos con discapacidad intelectual se incorporan a un empleo anualmente.
- Se garantiza que más del 55% de la matrícula de nivel medio básico del Sistema Nacional de Educación continúen estudios en la formación profesional como obrero calificado o técnico medio.
- Se propicia que los jóvenes con discapacidad intelectual, problemas sociales y situaciones de vulnerabilidad se incorporen a la formación profesional en oficios de alta demanda de los territorios en la red de escuelas de oficios y politécnicas, (más de 5 000 educandos como promedio anual).
- Se propicia la formación profesional de los trabajadores y población en cursos para trabajadores que se desarrollan en la red de escuelas politécnicas para adquirir la calificación de técnico medio, con una matrícula anual de más de 23 000 participantes.
- Se garantiza que más de 160 000 educandos anualmente estudien en la formación profesional en las 104 especialidades técnicas que se desarrollan en la red de centros del país, de ellos matriculan más de 55 000 del sexo femenino para un 34% como promedio anualmente.
- La educación desarrolla la preparación en oficios de más de 7000 internos como promedio cada año en los establecimientos penitenciarios a lo largo de todo el país.

Educación inclusiva y necesidades educativas especiales

La educación inclusiva es un proceso social; constituye una práctica educativa sustentada en la atención a la diversidad de los educandos, basada en la igualdad de oportunidades, la calidad de la oferta educativa y la real participación de todos. Una de las características de la educación inclusiva es el respeto y valoración de la diversidad, que reconoce que todos los miembros de la comunidad de aprendizaje son bienvenidos sin distinción, con respeto a su diversidad, por condiciones de discapacidad, raza, color, sexo, lenguaje, cultura lingüística, religión, ideología u opinión, nacional, étnica, origen indígena o social, pobreza, nacimiento u otro estatus. Todos los educandos deben sentirse valorados, respetados, incluidos y escuchados. La inclusión asume un enfoque individualizado a los estudiantes.

La atención a la diversidad implica la aceptación de las múltiples singularidades individuales y sociales y se materializa en la igualdad y equiparación de oportunidades, lo que exige la capacitación de recursos humanos y la creación de condiciones materiales para la preparación de todos los educandos para la vida, favoreciendo su desarrollo cultural y la formación de valores.

La diversidad es considerada como una realidad intrínseca de la realidad humana, implica en el plano pedagógico compensar las diferencias, que en muchos casos se han convertido en desigualdades, ya sean estas derivadas de género, de NEE, de ritmos de aprendizaje, de procesos de desarrollo desigual, de entornos familiares poco favorecidos. También implica potenciar en todos, lo que cada uno tiene de singular; se dirige a todos los alumnos en función de sus necesidades educativas, entonces la responsabilidad de atender a la diversidad, recae en todos los profesores del centro, en todo el colectivo escolar, en la propia familia y en la comunidad.

Gayle, A. (2005) plantea que la atención a la diversidad constituye la organización del sistema de influencias educativas considerando el fin y los objetivos de cada nivel y tipo de enseñanza, como máxima aspiración. Para esto es preciso movilizar los recursos, apoyos y ayudas que satisfagan las necesidades y demandas de los educandos, para alcanzar estos propósitos.

La educación inclusiva es capital para lograr educación de alta calidad para todos, incluidas las personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, así como para el desarrollo de sociedades inclusivas, pacíficas y justas. El derecho a la educación comienza con el nacimiento y continúa a lo largo de toda la vida. Para asegurar ese derecho, es necesario contar con instalaciones adecuadas y entornos seguros e integradores que faciliten un aprendizaje para todos. Un entorno de aprendizaje de calidad es esencial para apoyar a todos los educandos, docentes y demás personal educativo; estos deben ser accesibles para todos y contar con los recursos necesarios.

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN, 1989), la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos (EPT, 1990), las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las Personas con Discapacidad (1993) y la Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales (1994), todas proyectan medidas que testifican el crecimiento de la toma de conciencia y la comprensión del derecho de las personas con discapacidad a la educación.

La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad en su artículo 24, plantea que los estados partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación, sin discriminación y sobre la base de igualdad de oportunidades, asegurando un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como a lo largo de toda la vida. Cuba, se convierte en estado parte de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad en el mismo momento en que la ratifica, hecho que ocurrió el 6 de septiembre del año 2007.

En cuanto al derecho a la educación inclusiva, la Organización de Naciones Unidas (ONU), ha publicado en el 2016 el documento “Comentario General N°4 sobre la Convención” (CG4), que detalla explícitamente las diferentes implicaciones, que, para los Estados Partes, supone el artículo n°24 de la Convención. Así, los estados partes deben procurar una transformación de la política pública, para hacer este derecho a la educación inclusiva, efectivo. Dicha transformación exige el diseño e implementación de políticas públicas educativas, basadas en indicadores que garanticen el acceso, permanencia y promoción, dentro de un sistema educativo inclusivo y en todas las etapas, al alumnado con cualquier discapacidad, en igualdad de condiciones que sus pares sin discapacidad. El CG4 tiene implicaciones importantes para la política educativa de los estados miembros. Las administraciones educativas, en el nivel

estatal y regional de los estados partes, han de desarrollar políticas precisas, que brinden indicadores y guías a los diferentes agentes del sector educativo en la consecución de la inclusión.

El derecho a la educación inclusiva abarca una transformación significativa de los sistemas educativos en legislación, política y los mecanismos de financiación, administración, diseño, entrega y seguimiento de la educación, para satisfacer las diferentes necesidades y desarrollar las potencialidades de cada educando, junto con un compromiso para eliminar las barreras que impidan esa posibilidad.

En el Programa Nacional de Desarrollo (PNDES) en Cuba, el eje estratégico “Desarrollo humano, equidad y justicia social” establece en sus objetivos específicos 16 y 18 lo siguiente:

- Diseñar políticas diferenciadas para la atención específica a grupos con necesidades especiales, prestando particular atención a los grupos vulnerables de la población.
- Asegurar igualdad de oportunidades a las personas con discapacidad y garantía de acceso a las mismas, para impulsar su inclusión económica, política y social y proteger aquellas en condiciones de vulnerabilidad.

El Plan de Acción Nacional para la atención a la infancia, la adolescencia y sus familias (PANIAF), aprobado por el Estado cubano para el período 2015 al 2020, sustentado en los principios del interés superior del niño, la igualdad, no discriminación y la garantía de los derechos, así como la participación, tiene como uno de sus principales objetivos (10), garantizar la promoción, prevención y calidad de la atención a los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Este plan articula con las metas del Marco de Asistencia de las Naciones Unidas para el Desarrollo (MANUD) en Cuba y la agenda 2030.

Según la UNESCO, la educación inclusiva implica el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos, mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños.

A nivel internacional investigadores tales como: Casoon, P. (1993), Arnaiz, P. y Lozano, J. (1996), Swartz, S. L. (1998), Devalle, A. y Vega, V. (1999),

Booth, T. y Ainscow, M. (2000), Giné, C. (2001), Gómez, M. (2002), Echeita, G. (2007, 2008, 2013), han profundizado en el estudio de la educación inclusiva.

Según Barton (1998), la educación inclusiva no es algo que tenga que ver meramente con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias a los educandos que han sido previamente excluidos. No es algo que tenga que ver con terminar con un inaceptable sistema de segregación y con lanzar a todo ese alumnado hacia un sistema ordinario que no ha cambiado. El sistema escolar que conocemos – en términos de factores físicos, aspectos curriculares, expectativas y estilos del profesorado, roles directivos – tendrá que cambiar. Y ello debe ser, porque educación inclusiva es participación de todos los niños y jóvenes y remover, para conseguirlo, todas las prácticas excluyentes. Consecuentemente, la inclusión implica identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación y maximizar los recursos que apoyen ambos procesos.

Una de las obras claves en este ámbito es el denominado “Index for inclusion” (índice para la inclusión), realizado por Tony Booth y Mel Ainscow (2000) y publicada en el Reino Unido por el Centro de Estudios para la Educación Inclusiva. Al respecto, se plantean varios ámbitos: el relativo al propio concepto de “educación inclusiva” como constructo aglutinador de una perspectiva nueva y ampliada para la educación escolar; el referido a los estudios sobre las condiciones educativas que conducen a determinados centros a ser “más eficaces” en cuanto a la tarea de dar respuestas equitativas a la diversidad de alumnos que aprenden y que conecta con los estudios que ponen de manifiesto cómo llevar a cabo “procesos o ciclos de mejora” a través de los cuales se implementan los cambios prioritarios que los centros desean llevar a cabo y, en tercer lugar, el vinculado a una “perspectiva sociocrítica” respecto al alumnado en desventaja educativa, que se visualiza muy bien a través del concepto de “barreras para el aprendizaje y la participación” y de acuerdo con el cual tales desventajas lejos de ser realidades sustantivas de los propios alumnos son, más bien, el resultado de diferentes barreras, situadas en distintos planos o niveles y que son las que ciertamente dificultan o inhiben las posibilidades de aprendizaje de aquellos alumnos a quienes tradicionalmente hemos visto como “especiales”.

El Index se compone de un proceso de auto-evaluación de los centros educativos en tres dimensiones, referidas a la cultura, las políticas y las prácticas de una educación inclusiva. La investigación-acción que implica este proceso

está pautada a través de un conjunto de indicadores y de preguntas, a partir de las cuales el centro educativo se tiene que comprometer a realizar un análisis exhaustivo de su situación presente, y de sus posibilidades futuras de cara a una mayor inclusión.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), enfoque muy reconocido en el ámbito de la educación inclusiva, integra un conjunto de principios que proporciona a los docentes y otros profesionales, una estructura para crear entornos de aprendizaje adaptables y desarrollar el proceso educativo en función de la satisfacción de las diversas necesidades de todos los educandos. Reconoce que cada educando aprende de una manera única e implica desarrollar modos flexibles de aprender; crear un entorno de clase de compromiso; mantener altas expectativas para todos los educandos, al tiempo que se permiten diferentes maneras de cubrir dichas expectativas; empoderar a los docentes para que piensen de forma diferente acerca de su proceso de enseñanza-aprendizaje; y poner la atención en los resultados educativos para todos, incluyendo los de aquellos con discapacidad. Los currículos deben concebirse, designarse y aplicarse para cubrir y ajustarse a las necesidades de cada educando, y proporcionar las respuestas educativas apropiadas.

En Cuba, la educación de calidad es un derecho de todos. El sistema nacional de educación tiene un carácter inclusivo, desde su plataforma política y proyección social ofrece atención educativa a cada niño, adolescente, joven y adulto en correspondencia con sus necesidades, potencialidades y posibilidades para lograr el máximo desarrollo personal y su inclusión social.

La educación inclusiva en Cuba es entendida como el reconocimiento al derecho de todos y todas a una educación de calidad, que propicie la inclusión de todos a la sociedad como individuos plenos en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que ella ofrece y contribuir a su perfeccionamiento, independientemente de las particularidades y características que condicionan las variabilidades en el desarrollo. (Borges, 2014)

La educación inclusiva no está centrada en el tipo de escuela, ya sea especial o regular, sino en el alcance de los objetivos socioeducativos por todos los educandos, independientemente de la modalidad o institución escolar que brinda la oferta educativa, lo que implica concebir la educación especial dirigida a personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad en cualquier contexto en que se encuentren.

En la actualidad el país cuenta con un elevado número niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales en los diferentes niveles educativos. La escuela especial, como centro de recursos y apoyos, facilita los medios didácticos especiales, la preparación especializada y la orientación psicopedagógica a la totalidad de educandos que reciben la atención educativa en instituciones regulares de los diversos niveles educativos.

Con el objetivo de contribuir a la calidad de la atención educativa de los educandos con necesidades educativas que son atendidos en las diferentes modalidades, vías e instituciones de los diferentes niveles educativos, se han creado las condiciones adecuadas en las instituciones educativas con énfasis en: aulas, espacios para la recreación, gabinetes logopédicos, laboratorio de computación y otros para favorecer las adaptaciones de acceso dirigidas a la provisión de recursos especiales, materiales, personales o de comunicación para que los educandos con NEE puedan acceder al currículo.

Se han realizado ajustes razonables para facilitar el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad en cualquier contexto:

- La existencia de los maestros de apoyo para el asesoramiento a los docentes de las escuelas regulares y como garantía para el acceso a los recursos especializados.
- La formación y ubicación de los intérpretes de Lengua de Señas Cubana (LSC) para la discapacidad auditiva.
- La formación y ubicación creciente de logopedas o terapistas en el lenguaje y psicopedagogos para la atención individualizada y especializada en las instituciones regulares.
- La posibilidad, siempre que lo requieran, que los educandos con discapacidad visual, auditiva y con trastornos del espectro autista dispongan de un mayor tiempo en las evaluaciones.
- La ubicación de un maestro de movilidad y orientación espacial en cada escuela de educandos con ceguera y baja visión.
- Los cambios necesarios de la ubicación de los niños en el aula.
- Evaluaciones orales en sustitución de las escritas y viceversa.

Los ajustes razonables personalizados diseñados para los educandos, permiten el acceso a la educación en las mismas condiciones que los demás, lo cual implica el análisis de la relevancia y la eficacia de un ajuste en un contexto determinado y el objetivo esperado. Las políticas que acometen ajustes razonables han de ser adaptadas en los niveles nacional, local y de entidades educativas, y en todos los tipos y niveles de educación.

Paulatinamente se han garantizado las condiciones que favorecen los procesos inclusivos:

- La elaboración de precisiones metodológicas, de conjunto entre la Educación Especial y los diferentes niveles educativos del Ministerio de Educación, para la atención educativa a educandos con necesidades educativas especiales.
- La cantidad de educandos por aula en la educación primaria hasta 25 y cuando excede de esta, se ubican dos maestros y siempre que las condiciones lo propician ese otro docente es un maestro especializado.
- El diseño y desarrollo de cursos de especialización para docentes de las instituciones regulares.
- La consideración de la disminución de niños por aula, al contarse con uno o más educandos con discapacidad.
- Preparación de otros educandos sin discapacidad (papel de los pares) en el conocimiento de la lengua de señas, sistema braille y de temas relacionados con la movilidad y orientación espacial.

Como resultado de la labor preventiva, la detección y atención temprana de los niños con NEE mediante el trabajo conjunto entre los Centros de Diagnóstico y Orientación, organismos, organizaciones y los diferentes niveles educativos y la implementación de estrategias educativas oportunas, se ha favorecido el incremento de la matrícula de los educandos con NEE en otros niveles educativos, y, por consiguiente, la disminución paulatina de la matrícula de las escuelas especiales.

Los educandos que asisten a las instituciones especiales, por lo general requieren mayores niveles de especialización de los sistemas de recursos y apoyos para la educación y de una atención más individualizada; en las instituciones especiales se favorece una mayor y mejor atención debido a la

relación docente-educando, cuyo comportamiento actual es de un docente especializado para cuatro educandos.

Las instituciones especiales y sus modalidades de atención tienen un carácter transitorio, en ellas se aplica el currículo base de la educación general con adaptaciones en correspondencia con las particularidades del desarrollo de los educandos. Cuentan con especialistas para la atención a las NEE y a los procesos de inclusión (logopeda, psicopedagogo, computación, Educación Física, Bibliotecaria) y otros en correspondencia con la discapacidad (maestros de apoyo, para la preparación laboral, orientación y movilidad, estimulación visual y auditiva). También en estas instituciones se ofrece garantía de formación, preparación y ubicación laboral de los educandos con discapacidad intelectual. También se atienden educandos mediante la atención ambulatoria, por presentar discapacidad físico-motora o determinadas enfermedades que limitan la asistencia a una institución educativa, y otros reciben atención educativa en aulas hospitalarias por permanecer hospitalizados por prolongados períodos de tiempo.

Todas estas estrategias han favorecido la preparación de los educandos con NEE para su ingreso a la educación superior, otros continúan sus estudios e intensifican su preparación laboral en la educación técnica y profesional y más de 1000 educandos con discapacidad intelectual cada curso escolar se incorpora a un empleo.

El cumplimiento de la política educativa con relación a la atención a las personas con NEE es también resultado de los vínculos de trabajo permanente con las asociaciones de personas con discapacidad, organizaciones y organismos (Ministerio de Salud Pública, Ministerio de Trabajo y Seguridad y Social, Ministerio de Cultura, Ministerio de Justicia, Instituto Nacional de Deporte, Educación Física y Recreación). Cualquier análisis de la inclusión en la educación cubana implica orientar la educación más allá del ámbito educativo y que trascienda al ámbito de la participación social, es decir, se oriente hacia todas las esferas que de algún modo tienen que ver con la calidad de vida de las personas.

Entre los autores que en Cuba han desarrollado investigaciones sobre la inclusión de educandos con NEE se destacan: Pérez, Gayle, Bell, López, Orosco, Borges, Santaballa, Fernández, entre otros, con contribuciones para favorecer la inclusión de educandos con necesidades educativas especiales asociadas a la

discapacidad intelectual, al retardo del desarrollo psíquico, la discapacidad visual, los trastornos del espectro autista, el talento, así como para potenciar las escuelas especiales como centros de recursos y apoyos.

Diagnóstico psicopedagógico y educación inclusiva. Implicaciones para la atención educativa a educandos con NEE

Las metas que permiten el cumplimiento del objetivo 4 de la agenda 2030 para el desarrollo sostenible, fundamentan la relevancia del diagnóstico psicopedagógico como proceso de estudio, de investigación y de conocimiento previo imprescindible en la implementación de acciones con un nivel de aseguramiento de las condiciones básicas para garantizar la calidad de la atención educativa a cada educando en cualquier contexto, para asegurar igualdad de oportunidades y condiciones de éxito para el desarrollo de todos.

En Cuba, la educación de calidad es un derecho de todos. El sistema nacional de educación tiene un carácter inclusivo, desde su plataforma política y proyección social ofrece atención educativa a cada niño, adolescente y joven en correspondencia con sus necesidades, potencialidades y posibilidades para lograr el máximo desarrollo personal y su inclusión social.

En el contexto de la educación inclusiva se redimensiona el proceso de diagnóstico y orientación de los niños, adolescentes y jóvenes, tomando como punto de partida la concepción general del desarrollo humano que se caracteriza por su diversidad.

La compleja tarea de educar a la diversidad de niños, adolescentes y jóvenes, constituye un reto para las instituciones y los agentes educativos en cualquier nivel; implica el dominio de fundamentos teórico-metodológicos, así como de los elementos prácticos que posibilitan profundizar en las características individuales de cada educando y fundamentalmente, mediante una concepción del diagnóstico que permita la búsqueda de métodos y procedimientos. Además, significa el dominio de nuevos recursos, apoyos y estrategias para implementar en el proceso educativo, enfocado hacia la equidad e igualdad de oportunidades, donde las diferencias y la diversidad entre los educandos se aprovechan para el aprendizaje colectivo y cooperativo, con una educación personalizada que promueve el desarrollo educativo, social y la autonomía.

En el contexto de la educación inclusiva se redimensiona el proceso de diagnóstico desde una óptica de la atención educativa integral, donde el logro de

niveles superiores de desarrollo y aprendizaje constituya el fin, mediante un proceso centrado en los servicios, partiendo de la búsqueda de las causas de las dificultades no solo en el educando, sino también en los métodos educativos de la institución educativa, la dinámica familiar y en la historia de vida del educando.

El éxito en el proceso de atención educativa a los niños, adolescentes y jóvenes con NEE en cualquier contexto, fundamentalmente en instituciones educativas generales, depende en gran medida del conocimiento que tengan los docentes de las posibilidades, necesidades y potencialidades de los educandos. El docente debe concebir el diagnóstico de los educandos como premisa fundamental para proyectar la labor educativa y desarrollar habilidades que lo posicionen como protagonista de este importante proceso, lo que permite identificar los factores protectores o de riesgo, elaborar estrategias y seleccionar aquellos educandos que requieren de la atención de otros especialistas para una acertada orientación.

El diagnóstico permite orientar, en función de los objetivos propuestos, las acciones del docente al concebir y organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y brindar atención a las diferencias individuales de cada educando para garantizar la satisfacción de las necesidades educativas y desarrollar las potencialidades.

El diagnóstico psicopedagógico como punto de partida para el despliegue de la labor educativa con carácter correctivo-compensatorio y estimulador del desarrollo y como proceso que contribuye a mantener actualizada la situación de los educandos e identificar las necesidades y las potencialidades, posibilita la proyección de acciones dirigidas al logro de una participación e inclusión más plenas.

El diagnóstico psicopedagógico se convierte en el inicio del largo recorrido de la educación inclusiva de los educandos con NEE, al partir del análisis pormenorizado de una serie de manifestaciones que obstaculizan o limitan el acceso a los contenidos, las habilidades y los aprendizajes esperados que son planteados por el plan y los programas de estudio generales para que cada educando satisfaga sus necesidades de aprendizaje, centrándolos en una propuesta de ajuste curricular individualizada.

El diagnóstico psicopedagógico contribuye a garantizar una atención educativa diferenciada e inclusiva en el contexto escolar, familiar y comunitario, que se basa en la flexibilización del currículo escolar mediante la promoción de una institución educativa cada vez más contextualizada y flexible; el fortalecimiento de la preparación de los docentes para asegurar una atención diferenciada a los educandos y sus familias; la sensibilización y preparación de los agentes educativos de la comunidad para la proyección de estrategias conjuntas que faciliten la creación de espacios de interacción social y laboral; la orientación a las familias, así como la promoción del protagonismo y rol activo de los educandos con NEE en el grupo.

Para lograr resultados favorables en la inclusión de los educandos con NEE en las instituciones de la educación general, resulta esencial la información resultante del proceso de diagnóstico relativa a los contextos familiar, escolar y comunitario en función de la toma de decisiones y el diseño de la respuesta educativa. Otro aspecto de valor es el referente a la historia de la educación del educando, que en nuestro sistema educativo tiene mucha relación con el proceso de entrega pedagógica, y al correcto reflejo de las cuestiones significativas de este proceso en el expediente acumulativo del escolar.

La capacidad de respuesta de la institución educativa y del docente en particular, a los desafíos que entrañan los resultados del diagnóstico de los educandos con NEE está estrechamente relacionada con la sensibilidad, el compromiso, la aceptación y el nivel de preparación, que encuentra en el sistema de trabajo metodológico, la superación y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, fuentes renovadoras de información y actualización. El diagnóstico revela así su profunda esencia transformadora, que atendiendo al carácter interactivo del proceso de enseñanza-aprendizaje, se refleja al menos en dos direcciones: la de los educandos y la de los docentes. De este modo los educandos encuentran una respuesta educativa más ajustada a sus características y los docentes quedan mejor preparados para un desempeño profesional con más calidad.

El diagnóstico, como proceso de estudio integral, multifacético y con carácter científico, aporta a la educación inclusiva una compleja interrelación de factores que posibilita que los agentes educativos puedan desempeñarse, desde cada contexto coherentemente, según los objetivos propuestos; conociendo las

dificultades, posibilidades y los riesgos que deben enfrentar, los plazos de tiempo y los recursos con los que se cuenta y que son necesarios buscar.

El diagnóstico psicopedagógico de los educandos con NEE en Cuba, es rectorado por los Centros de Diagnóstico y Orientación (CDO), equipos multidisciplinarios integrados por seis especialistas (psicólogo, psicopedagogo, pedagogo, logopeda, psicometrista y trabajador social). La consolidación del carácter metodológico y preventivo de las funciones del CDO mediante acciones de asesoramiento para la dirección del proceso educativo y el vínculo de la escuela con la familia y la comunidad, con el objetivo de contribuir a elevar la calidad de la atención educativa, redimensionan la labor de los CDO en la actualidad, a partir de su influencia en todos los niveles educativos.

La misión de los CDO es garantizar el proceso de diagnóstico con calidad y enfoque preventivo, mediante la orientación, el seguimiento y la evaluación especializada, con especialistas preparados que asesoran a los equipos metodológicos de los diferentes niveles educativos y orientan a las familias.

Detección temprana. Del diagnóstico oportuno a la educación inclusiva

La prevención adquiere un alcance de indiscutible valor para convertirse en un estilo y una práctica de la atención educativa. Prevenir en el proceso de la atención educativa a los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales significa adoptar medidas e implementar acciones educativas que permitan identificar señales de alerta, diagnosticar y ofrecer una atención educativa oportunamente.

La detección temprana y oportuna de los niños con necesidades educativas especiales de 0 a 6 años, es esencial para el establecimiento de prioridades para la estimulación temprana, la atención especializada y la proyección de acciones coordinadas entre las diferentes agencias educativas, en función de lograr el máximo desarrollo posible de estos niños. A partir de una valoración inicial se define una estrategia de atención educativa y modalidades de atención y se realizan cortes evaluativos cada 20 semanas que posibilitan la actualización de las acciones en correspondencia con la evolución del menor.

La atención educativa a los niños de 0 a 6 años con NEE integra un sistema de acciones, actividades y estrategias de estimulación que favorecen el desarrollo de las potencialidades del niño, proporcionando las experiencias que necesitan; la familia tiene un rol protagónico en este sistema.

Según Nieves, ML (2003), la estimulación temprana es el conjunto de actuaciones planificadas con carácter global, interdisciplinario, diferenciado y contextualizado para dar respuesta a las necesidades del desarrollo del niño y potenciar el proceso evolutivo desde la etapa de la concepción hasta la primera infancia. En esta reflexión quedarían expresados los siguientes componentes:

- El sentido de acciones planificadas, a partir de la definición clara de objetivos, metas y logros de cada etapa del desarrollo.
- El niño concebido como una estructura integral, global y no como pedazos de desarrollo, donde este se pondere como una estructura biológica, psicológica y social.
- La atención a las diferencias de los soportes fisiológicos, de los mecanismos individuales de construcción de su desarrollo y de interacción con el entorno.
- La adecuación al contexto y su modificación en función de las necesidades del niño real, para un mundo real, no un niño artificial para un mundo artificial.
- La relación entre el sistema de estimulación y las necesidades inmediatas, a mediano y a largo plazo.
- La estimulación se comienza desde la vida intrauterina, creando las bases de una adecuada formación embrionaria y fetal.
- La satisfacción de las necesidades biológicas, de alimentación, higiene, movilidad; las psicológicas, de afecto, información, conocimiento; las sociales, de socialización, cultura, ecológicas y promover la creación de nuevas necesidades que eleven su desarrollo, que lo potencien, aprovechando los períodos sensitivos del desarrollo.

La atención a estos niños tiene un carácter intersectorial, se prioriza la preparación a promotoras y ejecutoras del programa Educa a Tu Hijo (PETH), educadoras, especialistas, familias, representantes de organismos y organizaciones. Resulta esencial la participación de especialistas del CDO y de la Educación Especial en actividades programadas y conjuntas en la institución educativa y el PETH, respectivamente, para lograr mayor efectividad en el seguimiento.

La integralidad de los servicios que se ofrecen a los niños de 0 a 6 años con NEE propicia una amplia respuesta a sus necesidades mediante el uso óptimo de los recursos humanos y del equipamiento especializado disponible. Se cuenta con servicios de atención logopédica, atención psicopedagógica (estimulación temprana), de evaluación, diagnóstico y orientación, rehabilitación física y orientación familiar, entre otros.

En estas edades se debe propiciar que el niño interactúe con otros niños, la posibilidad de inclusión debe comenzar desde la primera infancia. Debe disfrutar de las mismas posibilidades de recreación que los demás y cada una de ellas deben ser utilizados en función de la estimulación.

En estas primeras edades la familia tiene el protagonismo fundamental, lo que hace que el impacto de sus acciones sea decisivo para el desarrollo de los hijos y el éxito en las etapas posteriores. Es imprescindible, por lo tanto, la preparación de la familia para enfrentar con efectividad la estimulación mediante orientaciones, sugerencias, recomendaciones específicas relacionadas con métodos educativos, medios o juguetes específicos que se deben emplear; la organización del horario de vida, entre otros. También es efectiva la realización de demostraciones para garantizar la continuidad de las acciones de estimulación en las condiciones del hogar mediante la participación de todos los miembros de la familia, las escuelas de educación familiar donde se abordan temáticas de interés para los padres y las visitas al hogar.

La estimulación en esta etapa es decisiva para los niños y sus familias; debe ser aprovechada al máximo y convenientemente porque las habilidades y los aprendizajes que no se adquieran durante este período pueden comprometer seriamente los logros que pueden alcanzarse en las etapas posteriores. La evolución que tiene lugar en los primeros años de vida no es comparable con ningún otro estadio de la vida. De las acciones educativas en esta etapa de la vida depende el éxito de la educación inclusiva en momentos posteriores.

Orientación y seguimiento. Referencia para la atención a la diversidad en instituciones de los diferentes niveles educativos

La atención educativa a los educandos con NEE en instituciones de la educación general se inicia desde que son identificados por presentar señales de alerta. Antes de arribar a una conclusión diagnóstica ya reciben un sistema de influencias educativas mediante el proceso de orientación y seguimiento que

integra las primeras acciones dirigidas a la educación inclusiva de los educandos.

Según Correa, JL (2017), la orientación y seguimiento es un proceso de detección, caracterización, evaluación e intervención que se realiza a partir de la toma de decisiones con carácter preventivo y participativo y se materializa en estrategias de atención educativa y capacitación, dirigidas a transformar a los educandos, docentes, las familias y la comunidad, en función de alcanzar un mayor y mejor aprendizaje de cada estudiante y una mayor calidad del proceso educativo.

En este proceso, coordinado por los especialistas del CDO, se trabaja en conjunto con las estructuras de dirección y docentes de las instituciones educativas, para enriquecer y actualizar sus conocimientos y contribuir al desarrollo de habilidades para la detección de las señales de alerta, la determinación de la respuesta educativa más adecuada con los recursos y los apoyos necesarios que garanticen la evolución satisfactoria de los educandos, y evitar que se agudice la situación que presentan.

La orientación y seguimiento constituye un modelo para la atención a la diversidad en cualquier nivel educativo, de ahí su carácter inclusivo teniendo en cuenta sus objetivos, características y procedimientos basados en el asesoramiento a docentes, la orientación familiar y la atención individualizada en función de satisfacer las necesidades de los educandos y desarrollar las potencialidades.

Este proceso tiene un carácter participativo y multidisciplinario; se implican todos los especialistas de los CDO, metodólogos, docentes, logopedas, psicopedagogos, psicoterapeutas, promotoras y ejecutoras del programa Educa a Tu Hijo (PETH), familiares, pedagogo especial comunitario, trabajadores sociales, especialistas de salud, profesores de educación física, entre otros.

La orientación y seguimiento tiene como punto de partida la caracterización psicopedagógica del educando que implica la explicación de los aspectos distintivos de las particularidades psicológicas, pedagógicas y sociofamiliares que constituye el referente para la elaboración de la estrategia de atención educativa encaminada a satisfacer las necesidades de los niños, adolescentes y jóvenes partiendo de sus potencialidades.

La orientación y seguimiento se desarrolla mediante dos vías fundamentales: vía directa y vía indirecta. La vía directa se implementa mediante acciones específicas directamente dirigidas a los educandos por especialistas de los CDO, de las comisiones de apoyo al diagnóstico de los centros de la Educación Especial, así como por logopedas y psicopedagogos de otras instituciones educativas mediante sesiones de atención directa especializada fundamentalmente.

La vía indirecta se implementa mediante acciones de preparación y asesoramiento dirigidas a docentes, directivos, familiares y otros agentes educativos, con el objetivo de proyectar estrategias de atención educativa encaminadas a corregir las dificultades, satisfacer las necesidades y promover el desarrollo de los niños, adolescentes y jóvenes. Esta vía tiene un mayor impacto en la preparación de los docentes en función de lograr mayores niveles de efectividad en la educación inclusiva, en tanto no solo beneficia a los educandos que están en ese momento en orientación y seguimiento, sino a los que ya pasaron el proceso y fueron diagnosticados por el CDO, y a los que posteriormente se atenderán. El resultado de la influencia de los especialistas del CDO se refleja en modos de actuación de los docentes que se transfieren a diferentes situaciones para la atención a educandos con NEE en la institución educativa.

Las acciones de preparación y asesoramiento que ofrecen los especialistas del CDO, mediante la implementación de la vía indirecta a los diferentes agentes educativos, contribuye a elevar el nivel de docentes, directivos y especialistas; realizar una labor preventiva más contextualizada; perfeccionar la integración entre las Comisiones de Apoyo al Diagnóstico, los grupos de trabajo preventivo y el CDO; crear entornos más inclusivos y accesibles; fortalecer los vínculos de la institución educativa con la familia y la comunidad y propiciar mejores condiciones para que los directivos y docentes autoevalúen su trabajo en función de la atención a la diversidad y modifiquen sus estrategias y modos de actuación.

El nivel de prioridad que los niveles educativos le otorguen a la orientación y seguimiento, así como la integración y unidad de influencias entre los especialistas del CDO, los equipos metodológicos, los directivos de las instituciones educativas, los miembros de las comisiones de apoyo al diagnóstico, especialistas, docentes y familias es la clave del éxito en este proceso para satisfacer de forma oportuna las necesidades de los educandos.

Constituye una prioridad de trabajo en los CDO asegurar la sistematicidad, coherencia y efectividad en el proceso de orientación y seguimiento mediante el asesoramiento a directivos y docentes, la atención directa especializada, las evidencias del proceso y la orientación a la familia, los que constituyen premisas necesarias para la evaluación psicopedagógica de los educandos que no han mostrado una evolución significativa y requieren de la profundización diagnóstica que permita la toma de decisiones.

La evaluación psicopedagógica. Profundización diagnóstica para la potenciación de la educación inclusiva

Cuando el educando después de un período de tiempo en orientación y seguimiento no muestra una evolución favorable, se hace necesario profundizar en el diagnóstico mediante la evaluación que realizan los especialistas del CDO, previa coordinación con la familia y la institución educativa, para constatar su hipótesis o impresión diagnóstica, con el objetivo de proyectar acciones dirigidas a la estimulación del desarrollo.

El enfoque histórico-cultural, como base teórico-metodológica del diagnóstico psicopedagógico, permite comprender la necesidad de tener en cuenta en el proceso de diagnóstico, la evaluación de diferentes contextos como fuentes del desarrollo de cada uno de los educandos.

Según Nieves, M.L. (2003), el diagnóstico y la evaluación deben orientarse a la búsqueda de un conocimiento y su construcción, lo cual permita una aproximación a las necesidades y potencialidades que posea el sujeto, lo que es capaz de hacer, lo que pudiera llegar a ser, las dificultades que presenta y sus posibilidades de desarrollo.

El análisis y la valoración de toda la información resultante de la labor de orientación y seguimiento que contiene las evidencias con las principales potencialidades, posibilidades y necesidades derivadas de la caracterización, los resultados de las acciones educativas, las pruebas aplicadas y las valoraciones de especialistas médicos permiten seleccionar y definir las pruebas, técnicas e instrumentos que se deben emplear por cada especialista.

Para la evaluación, los equipos de los CDO tienen a su disposición un conjunto de pruebas, instrumentos y técnicas, que desde un enfoque psicopedagógico posibilitan la realización de una valoración cualitativa que

refleja los estados emocionales que acompañan el desempeño del educando durante la prueba.

La valoración de cada especialista (psicólogo, psicopedagogo, psicometrista, pedagogo, logopeda, trabajador social) permite determinar las potencialidades del desarrollo, las principales necesidades y los niveles de ayuda que necesita el menor para poder solucionar la tarea y transferirla a situaciones nuevas.

La escuela histórico-cultural y sus seguidores, destacan el valor de lo explicativo del diagnóstico; advierte la necesidad de investigar las manifestaciones externas, encontrar la esencia y la naturaleza real del objeto; aboga por la búsqueda de la mayor información posible para comprender y explicar el desarrollo. Se insiste que en el proceso de diagnóstico es esencial reconstruir la historia de la dinámica anterior del desarrollo.

Las tesis de la escuela aludida con anterioridad, conciben la reconstrucción de la dinámica histórica del desarrollo del educando como un proceso de construcción de la explicación del desarrollo actual y potencial de un sujeto, a partir de rehacer su historia de vida. Este aspecto contribuye a esclarecer cómo ocurren los hechos al interrelacionar las condiciones biológicas, psicológicas y socioculturales que influyen en su génesis y orientar la atención educativa integral para promover su desarrollo, y constituye una profundización de todas las condiciones en la formación del educando desde las edades más tempranas, para comprender su desarrollo y actuar en consecuencia a ello.

El objetivo de la evaluación no es determinar una entidad diagnóstica sino diseñar para el educando una estrategia de atención educativa adecuada. El análisis de la información resultante de la evaluación permite identificar los logros del desarrollo, potencialidades y necesidades de los educandos; constatar el nivel de competencia curricular, la determinación de apoyos y recursos, la aplicación de la ayuda pedagógica y la realización de adaptaciones curriculares.

Como resultado de este proceso se realiza la elaboración del informe por especialidad que constituye fuente importante de datos, información y explicaciones para la discusión diagnóstica donde se integran criterios para arribar a conclusiones. También se elabora el informe diagnóstico con las recomendaciones correspondientes, con un carácter orientador en función de proyectar la estrategia de atención educativa.

La identificación de necesidades y potencialidades durante este proceso de profundización diagnóstica, posibilita la determinación de las ayudas, apoyos, recursos y modalidades de atención donde se implementan las acciones correspondientes a la estrategia de atención educativa por todos los implicados, que deben mantener un sistema de control sistemático para valorar el nivel de satisfacción de las necesidades y el cumplimiento de los objetivos propuestos.

La evaluación, con el volumen y la relevancia de la información que ofrece, aporta nuevos elementos relacionados con el educando y sus contextos, y marca una nueva etapa en la atención educativa que conduce hacia nuevas vías en función de potenciar la educación inclusiva. La investigación psicopedagógica se complementa, con valoraciones de especialistas médicos: pediatras, psiquiatras, oftalmólogos, audiólogos, neurólogos, genetistas, entre otros.

La evaluación tiene una finalidad educativa y formativa. El estudio integral de los educandos permite enseñarlos adecuadamente de manera diferenciada para no excluir o segregar sino para garantizar equiparación de oportunidades y condiciones de éxito para el desarrollo de todos.

El CDO asesora y controla la efectividad de la entrega pedagógica y la preparación de los metodólogos para este proceso y participa según lo requiera la situación. Durante este proceso se hace entrega a la institución educativa del informe diagnóstico con las recomendaciones correspondientes.

En correspondencia con los resultados de la evaluación, se realiza la propuesta de las modalidades de atención a partir del nivel de desarrollo, las condiciones de salud y particularidades del educando, también se consideran aspectos relacionados con el contexto familiar y comunitario.

El diagnóstico psicopedagógico. Su carácter continuo y permanente desde las diversas modalidades de atención educativa

El diagnóstico no solo constituye una etapa inicial imprescindible para orientar la atención educativa y asegurar condiciones de éxito, sino que necesariamente tiene un carácter sistemático y continuo, si se considera que el sistema de influencias que reciben los educandos en las diferentes modalidades de atención ;constituye fuente de transformación y modificación de la situación inicial.

El CDO, una vez que diagnostica a los educandos, brinda seguimiento al cumplimiento de las estrategias de atención educativa de los niños, adolescentes

y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad en cualquier nivel educativo. Para este seguimiento es esencial el asesoramiento que estos equipos ofrecen a las comisiones de apoyo al diagnóstico (CAD) de la Educación Especial, que tienen la responsabilidad directa de este seguimiento tanto para los educandos que están en las instituciones especiales como para los que reciben la atención educativa en otras modalidades y niveles educativos. La CAD constituye la extensión de los servicios del CDO desde las instituciones de la Educación Especial.

La concepción de la Educación Especial ha evolucionado y se ha enriquecido en las últimas décadas como resultado de la aplicación de nuevos modelos en la atención educativa a las personas con NEE, a partir de la implementación de renovadas posiciones teórico-metodológicas y de nuevas políticas educativas que refuerzan la misión de la Educación Especial y su impacto en el resto de los niveles educativos, como vía para garantizar la calidad en la educación de todos los educandos. La atención a las necesidades educativas especiales trasciende el marco de las instituciones especiales y se constituye en componente medular de todo el quehacer pedagógico.

Es por ello que, en Cuba, el universo de la Educación Especial se concibe como un sistema de instituciones educativas, modalidades de atención, recursos, servicios especiales, soportes profesionales y vías de extensión a través del arte, el deporte y la formación laboral, en función de los niños, adolescentes y jóvenes con NEE en todos los niveles educativos, sus familias, docentes y otros agentes educativos.

La Educación Especial articula con todos los niveles educativos: primera infancia, primaria, secundaria básica, preuniversitario, técnica y profesional, educación de jóvenes y adultos y la educación superior, porque en todos existe la presencia de educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, que precisan de respuestas educativas personalizadas. Entre los principales componentes de articulación se destacan los servicios especiales que ofrecen los CDO, los que son muy necesarios para determinar los recursos y apoyos necesarios que requieren los educandos que reciben la atención educativa en los diferentes niveles educativos.

En el proceso de atención educativa a los niños, adolescentes y jóvenes con NEE, es significativa la función del diagnóstico psicopedagógico con el objetivo de profundizar en las características del desarrollo, conocerlos en su relación con

el medio, determinar sus necesidades y posibilidades. Este conocimiento es de vital importancia para organizar la respuesta educativa y potenciar el desarrollo en cualquier contexto y modalidad de atención.

En la fuente Colectivo de autores (2018), se define la CAD como el grupo funcional que surge como apoyo al trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación en las instituciones de la Educación Especial, conformado por docentes seleccionados y especialistas del área pedagógica, psicológica y de salud, que interactúan con frecuencia, con el objetivo de garantizar la reevaluación mediante el seguimiento a las necesidades y potencialidades del educando. Se rediseña el sistema de apoyo para favorecer el desarrollo integral y un proceso de tránsito hacia la enseñanza general con calidad.

El CDO es responsable de la entrega del expediente psicopedagógico a la institución especial a la que sea asignado el educando. Se deben considerar los tres primeros meses del curso escolar como el período para que la CAD pueda constatar el diagnóstico emitido por el CDO, en la institución especial.

La reevaluación, según Nieves, M.L. (2003), es el proceso de seguimiento y evaluación, actualización continua de la caracterización y perfeccionamiento y adecuación del programa de atención individualizada. La reevaluación del 100 % de la matrícula de la institución, así como de los educandos que reciben la atención educativa en instituciones de otros niveles educativos es una de las tareas principales de seguimiento al diagnóstico, que posibilita la actualización de la situación del educando, así como la evaluación de la calidad de la respuesta educativa con el propósito de tomar decisiones y rediseñar acciones.

El estudio de caso, método de investigación fundamental para el estudio de profundización de la Comisión de Apoyo al Diagnóstico es considerado como el proceso de análisis, reflexión y debate que realiza el equipo interdisciplinario que participa en la evaluación y el estudio de un sujeto, con el objetivo de explicar las características de su desarrollo evolutivo y los posibles factores causales que han determinado estas, para arribar a un diagnóstico desarrollador, que permita una adecuada orientación y atención educativa, y promueva las transformaciones necesarias para lograr un nivel ascendente en ese desarrollo.

Las acciones que realizan los miembros de la CAD con el objetivo de actualizar el diagnóstico de los educandos incluye visitas a clases y otras actividades, a la familia y la comunidad, entrevistas a especialistas (logopedas,

psicopedagogos), pruebas pedagógicas, análisis de documentos (expediente acumulativo, expediente psicopedagógico), análisis del producto de la actividad y otras que permitan obtener la información necesaria y suficiente para arribar a conclusiones sólidas. El informe de reevaluación constituye un punto de partida para el curso siguiente, de la calidad y la correspondencia que exista entre la información recogida y la realidad del educando y su entorno depende la utilidad para la atención educativa.

Al centro de recursos y apoyo le corresponde transmitir los conocimientos, las experiencias didácticas de sus profesionales, sus recursos didácticos y materiales, para que sean el soporte necesario que satisfaga las necesidades educativas de los educandos con NEE que reciben la atención educativa en instituciones educativas generales, de sus familias, de las mismas instituciones educativas y de los docentes que los atienden. Para cumplir este propósito es esencial redimensionar el papel de los docentes y especialistas de las instituciones especiales en función de contribuir al mejoramiento de la oferta educativa en otros contextos.

Según Colectivo de autores (2018), desde el centro de recursos y apoyo se debe velar por la forma en que se conciben y organizan los apoyos, esa manera no puede ser traducida en prácticas que reproducen el modelo tradicional de Educación Especial. Es necesario que en la forma en que se trabaje desde la escuela especial, se promuevan las prácticas inclusivas de manera que el discurso teórico se corresponda con la práctica educativa.

El trabajo rector de la CAD, en función de potenciar el centro de recursos y apoyo, está muy relacionado con los procesos de tránsito y egreso que conduce la CAD y que el CDO asesora, lo que resulta esencial en función de lograr mayores niveles de inclusión socioeducativa de los educandos con NEE.

El profesor investigador Gayle, A. (2005) precisa, que el tránsito es el proceso de inserción o reinserción de los educandos que provienen de instituciones especiales en los centros de la Educación General. Sobre la base del diagnóstico y la caracterización se definen las necesidades y potencialidades de los educandos; se implementa la estrategia de atención educativa que es controlada sistemáticamente para realizar los ajustes necesarios y se pronostica el tiempo en que se iniciará el proceso de inserción o reinserción. La decisión de cuándo, cómo y dónde se realizará este proceso tiene implicaciones en los planos: individual, familiar y sociológico, pues debe decidirse a qué escuela,

grado, grupo se incorporará, así como qué maestro continuará la labor educativa en coordinación con la escuela especial. La reinserción representa una etapa cualitativamente superior, alcanzada sobre la base del estadio anterior, representado por la escuela especial, como alternativa válida temporalmente para su desarrollo en las actuales condiciones.

La estrategia de tránsito es definida por Gayle, A. (2005) como el conjunto de acciones ordenadas, dirigidas a lograr la inserción o reinserción de los educandos provenientes de las escuelas especiales, en los centros de la educación básica o técnica profesional. Al ser definida como conjunto de acciones ordenadas, se le otorga al tránsito la categoría de proceso, que tiene fases, etapas o momentos, reguladas por determinadas exigencias. Para ello, la CAD diseña e implementa en cada etapa del curso escolar acciones para todos los educandos incluidos en el pronóstico y para cada uno de ellos, sobre la base de sus necesidades, posibilidades y potencialidades.

Refiere este autor que la estrategia de tránsito incluye las siguientes etapas: caracterización de los educandos y sus familias, para implementar el enfoque de atención integral; determinación del potencial y el pronóstico de tránsito; preparación de los educandos y sus familias para el proceso de tránsito; inserción en el nivel educativo correspondiente y seguimiento de los educandos que transitan.

El éxito de la estrategia depende de la efectividad de las acciones realizadas en cada etapa; deben ejecutarse de forma gradual y creciente a lo largo del curso escolar. La selección de las escuelas, docentes y colectivos estudiantiles es fundamental para la creación de las condiciones educativas necesarias que garanticen la aceptación, la participación, el protagonismo y el éxito en las diferentes actividades de la escuela. Ambas instituciones deben coordinar las acciones para darle continuidad a la estrategia de atención educativa en el nuevo ámbito educativo.

En la atención educativa a educandos con discapacidad intelectual, se distingue el tránsito a las escuelas de oficios que tiene un carácter excepcional para los adolescentes entre 14 y 16 años de edad, con un adecuado nivel en el desarrollo de habilidades académicas, comunicativas, sociales y laborales que les permita el acceso al currículo de la escuela de oficios, previa aprobación del CDO y coordinación con la Educación Técnica y Profesional. Esta alternativa se

proyecta desde el primer ciclo con el objetivo de ir preparando a los educandos para su continuidad en este tipo de escuela.

Desde el año 2006, se implementa el ciclo complementario, actualmente denominado cuarto ciclo, en las escuelas para educandos con discapacidad intelectual, dirigido a los que arriban al noveno grado sin la edad laboral, lo que limita su incorporación a un empleo, por lo que la escuela proporciona un currículo que complementa su preparación hasta su egreso del sistema educativo.

Según Fernández, I.L. (2006) este ciclo se caracteriza por la flexibilidad, variedad, creatividad y carácter práctico de las actividades, las que deben despertar el interés de los educandos y elevar su motivación. El objetivo fundamental es desarrollar habilidades que contribuyan a su preparación integral. Este ciclo incluye tres niveles. Su objetivo es complementar la formación integral de los educandos con este diagnóstico a partir de un currículo que contribuya a su preparación general y laboral.

Para la organización de este ciclo se requiere de la realización del diagnóstico integral de cada educando para determinar logros y necesidades, que permitan diseñar una estrategia dirigida a satisfacer las carencias de cada uno y profundizar en el desarrollo de habilidades necesarias para la vida y en particular para un empleo.

Todo el proceso de educación inclusiva de los educandos con NEE en Cuba está condicionado por el diagnóstico psicopedagógico, y en particular, por la acción directa o indirecta de los equipos multidisciplinares de los CDO que consolidan el carácter metodológico y preventivo de sus funciones, mediante acciones de asesoramiento para la dirección del proceso educativo y el vínculo de la escuela con la familia y la comunidad, con el objetivo de contribuir a elevar la calidad de la atención educativa en todos los niveles educativos.

El binomio diagnóstico psicopedagógico y educación inclusiva, genera nuevos retos para una educación de calidad y constituye premisa necesaria para el cambio educativo, en tanto el diagnóstico debe conducir las prácticas pedagógicas inclusivas en cualquier contexto educativo.

La familia en la inclusión educativa

En el contexto internacional han investigado sobre el proceso de inclusión educativa: P. Casoon (1993), P. Arnaiz y J. Lozano (1996), S. L. Swartz (1998), A. Devalle y V. Vega (1999), T. Booth y M. Ainscow (2000), C. Giné (2001),

O. Terré (2001), M. Gómez (2002), G. Echeita (2007, 2008, 2013). Ellos consideran que la escuela inclusiva debe ir hacia la necesidad de una educación de calidad para todos.

En el año 2000, se publica el “Index for Inclusion”, T. Booth y M. Ainscow (2000). Es revelador que para su elaboración se desarrollara una investigación donde participaron directivos, docentes, padres de familias e investigadores con alguna experiencia en la inclusión educativa. Este documento es de gran valor pues permite, desde las dimensiones cultura, políticas y prácticas inclusivas, autoevaluar cuan inclusivas son las instituciones educativas.

La inclusión de los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad es un fenómeno social. Según el informe de UNICEF (2014) “Panorama general sobre la educación para los niños y niñas con discapacidad”, existe una situación muy particular en la inclusión a nivel internacional.

- La discapacidad es un factor importante de exclusión educativa.
- Las políticas educativas a menudo dejan de lado a los niños con discapacidad
- Los niños con discapacidad tienen significativamente menos probabilidades de ser matriculados en las escuelas que sus pares sin discapacidad
- Los padres no saben que su hijo con discapacidad tiene derecho a la educación, tienen pocas expectativas para sus hijos.

En Cuba, se destacan en los estudios sobre inclusión educativa R. López (1985,1989, 2002, 2003, 2007, 2008), S. Akudovich (2004), A. Gayle (2005), S. Borges (2006,2014), R. Bell y R. López (2008), C. L. Cobas, A. Gayle, y otros. (2008), J. Martínez (2009), M. Orosco (2012, 2014,2015), M. Leyva (2017) y M. Barreda, J. L. Reyes (2016,2017). Son del criterio de que una posible solución a esta situación está relacionada con la preparación a los directivos y docentes. Zaldívar (2018) demostró la importancia de involucrar a los agentes y agencias socializadoras para que sea efectivo este proceso.

La educación cubana, tiene carácter inclusivo desde su concepción. Una de las múltiples fortalezas que tiene el sistema educativo es que está legislada la relación que debe existir entre los centros educativos y las familias. La ciencia ha demostrado que en el proceso de inclusión educativa es imprescindible tenerla en cuenta.

En todas las épocas la familia ha tenido un rol irremplazable. Se considera la institución social más antigua, el primer contexto de socialización y aprendizaje. Se comparte la idea de Arés, P. (2015) cuando refiere que la familia “...cumple funciones que son insustituibles por otros grupos, es el espacio por excelencia para cultivar el afecto, la protección y la intimidad, para construir lazos de amor y de solidaridad...”². Es precisamente por estas razones que a la familia es importante para todo proceso educativo.

Una de las grandes conquistas del estado cubano es la educación a todos los niños. Sin embargo, el proceso de inclusión educativa no está en los niveles deseados, existen diferentes barreras que obstaculizan este proceso, entre ellas se pueden citar:

- La sociedad no está suficientemente sensibilizada con el proceso de inclusión educativa.
- No todos los directivos y docentes están suficientemente preparados para asumir el reto de la inclusión, esto se evidencia en el trabajo con las familias.
- Las familias de los coetáneos que conviven con los niños con discapacidad, que se encuentran en condición de inclusión educativa, a veces manifiestan conductas negativas y de rechazo hacia este proceso.
- Las familias de los niños con discapacidad que se encuentran en condiciones de inclusión a veces no reciben la preparación suficiente para enfrentar este desafío.
- No se aprovecha lo suficiente el contexto escolar para potenciar la función educativa de la familia

La sociedad no está preparada lo suficientemente para aceptar a la diversidad. Sin duda, los directivos y docentes juegan un papel esencial en la inclusión educativa. En la actualidad la relación entre ellos está matizada por niveles de jerarquía y de subordinación. Los docentes aún ejercen una actitud de poder y de mando hacia la familia.

Es indiscutible que cada uno tiene funciones diferentes, y que las relaciones que deben existir son de coordinación, no de subordinación.

Al respecto plantea Castro, PL. (2020) “No se trata de competir entre sí, menos de culparse por los problemas educativos que presentan los niños o

²Arés, P. 2015. La familia, una mirada desde la psicología. Curso Universidad para todos. Parte 5. Pág. 11

adolescentes. La posición justa radica en reconocer y destacar la corresponsabilidad que tienen tanto padres como docentes”.

De la actitud de los directivos y docentes dependerá en gran medida el éxito de la inclusión educativa. Si tienen disposición para asumirla, aún sin estar preparados, serán ejemplo para los demás y habrá más posibilidades de que los coetáneos, y las otras familias y la sociedad en general acepten la inclusión. Buscarán vías para la autosuperación que les permita asumirla en mejores condiciones y de manera paulatina se irán transformando ellos y el contexto.

Según Castro, PL.; Campo, I. (2020), “La práctica educativa ha revelado la necesidad de fortalecer la vida de la escuela y desarrollar un nuevo sistema de relaciones que asegure la participación de cada familia y de la comunidad. La familia debe estar presente en las decisiones de la escuela desde que se hace el primer análisis de los problemas educativos de los alumnos, pasando por la elaboración de propuestas para su solución, hasta la valoración de los resultados de las acciones educativas que se acuerden y cumplan entre todos”.

Siguiendo la idea, declaran que el docente es el profesional mejor preparado para que influya a estrechar las relaciones entre escuela y hogar. El carácter activador que corresponde a la escuela hace posible estimular, con los recursos de la Pedagogía y la Psicología, las potencialidades de los padres, influir en el proceso educativo intrafamiliar. La participación activa de los familiares permite converger las acciones sobre el niño y adolescente.

Sin embargo, debemos reconocer que algunos padres están alejados de la escuela porque pasaron por experiencias negativas en el tratamiento a ellos y a sus hijos que los han predispuesto hacia la escuela; se mantienen escépticos.

La familia que tiene hijos en condiciones de inclusión educativa ha sufrido estas situaciones; cuando la familia es atendida de manera adecuada se muestra con disposición para colaborar con la institución. De lo contrario, si no se siente a gusto, si no la tienen en cuenta, pierde la confianza y su actitud es pasiva, no se involucra, siendo esto una derrota porque los docentes no solo deben enseñar a los niños los contenidos curriculares, tienen la responsabilidad y el deber de contribuir a la preparación de la familia para que cada día estén en mejores condiciones de educar a sus hijos e hijas.

Los directivos y docentes deben tener la preparación para educar a la familia. Cuando de manera consciente, planificada y propositiva se realiza el proceso de

educación familiar, la institución educativa gana en prestigio y la familia coopera y apoya con mayor sistematicidad. Todos cambian, desde los directivos y docentes, hasta la familia.

Resulta significativo lo que refieren Calvo, M.; Verdugo, M.; Manuel, A. (2016), consideran que “Tanto a nivel nacional como internacional, la participación de los padres es considerada como un aspecto clave en la calidad educativa. El siguiente paso es definir y poner en marcha los mecanismos que favorezcan la participación no sólo de los padres sino de todos los agentes implicados en el proceso. Aquí recogemos algunos indicadores para alcanzar el objetivo:

- Profesores y familias creen que el cambio es posible.
- Diálogo y comunicación entre familia, escuela y comunidad.
- Colaboración, compromiso y responsabilidad en el proceso.
- Formación. Habilidades y conocimientos específicos.
- Todos aportan en el proceso ("todos somos expertos") y todos tienen experiencias que pueden compartir.
- Empatía (ponerse en el lugar del otro).
- Conocer el papel de cada uno: reconocemos que cada uno es diferente y cambia con el paso del tiempo.
- Conexión y coordinación del centro y las familias con otras entidades comunitarias.
- Cada uno es un recurso: las escuelas se convierten en centros de recursos para la comunidad y los miembros de la comunidad son agentes de cambio.
- Detección e implicación activa de las familias en el proceso.
- Crear redes de colaboración dentro y fuera de la escuela como apoyo a la familia: familia extensa, vecinos, servicios sociales, culturales, educativos, redes sociales, tutorías virtuales, con horarios flexibles que se ajusten a las características de las familias”³.

Estos indicadores propuestos son de gran importancia porque no solo hacen referencia a lo pedagógico, tienen en cuenta lo emocional, lo subjetivo, la

³Calvo, M.; Verdugo, M.; Manuel, A.2016. La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para una Escuela Inclusiva. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad, Universidad de Salamanca, España. Pág. 9

necesidad de crear redes de apoyo dentro de la institución y fuera para que la familia se sienta acompañada en la labor de educar a sus hijos.

Flores, A.; García, Y. (2020), declaran elementos muy valiosos a tener en cuenta, son del criterio de que la inclusión comienza en la familia. Plantean:

“¿Qué implica la inclusión en la familia? Implica el dejar que todos participen plenamente y que la persona haga su mayor esfuerzo en lo que realice, y aporte desde las capacidades que tiene, haciéndose así una sinergia en la familia, donde cada miembro de la misma aporta, cada quien dentro de sus posibilidades.

Las familias entonces tendrán que preocuparse porque todos sus hijos en igualdad crezcan y se desarrollen en las mismas condiciones. Que las personas dentro de su familia, puedan sentirse amados, aceptados y tomados en cuenta como lo que son “personas” con la misma dignidad. Y que la familia sea el primer apoyo para sacar el máximo potencial de la persona con discapacidad.

A veces se piensa de las personas con discapacidad “pobrecitos”, y con esta palabra lo que implica es que la persona no puede o no es capaz y por eso truncamos las oportunidades que tiene de crecer y esforzarse. Y por esto la familia será la primera encargada de ser inclusiva, para que la misma persona con discapacidad, se incluya y la incluyan los demás, si se practica así en la familia, después podrá vivir lo mismo en la sociedad, podrá hacer valer sus derechos y los de muchas más personas, la sociedad se enriquece y crece incalculablemente”⁴.

Se comparte este criterio, de la actitud que tenga la familia con hijos con discapacidad, así asumirá el proceso de inclusión y también influirá en los que la rodea. Si es una familia potenciadora, estimuladora, optimista o aguerrida, los resultados sin dudas serán positivos.

Mendoza, M (2020) refiere recomendaciones que pueden ayudar a fomentar la inclusión en la familia:

Aprender sobre diversidad en casa

Si hay un lugar en donde palpamos de cerca la diversidad es la familia. Una forma de reconocer nuestras diferencias es identificar mediante dinámicas

⁴Familia e Inclusión.2020. Flores, A.; García, Y. Familia e Inclusión Familia Incluyente A.C.htm

nuestras cualidades físicas y de personalidad, y plasmándolas en *posts-its* o dibujos. Para luego debatir juntos como éstas permiten el crecimiento de la familia.

Al lograr convivir en nuestro primer espacio social, aprendemos a aceptarnos y ser tolerantes. No solo con nosotros mismos sino con los demás, entendiendo que nuestras diferencias nos enriquecen.

Enseñar inclusión a través del ejemplo

Desde que somos pequeños, casi todo lo que aprendemos lo hacemos por imitación, ese tipo de aprendizaje posee cuatro componentes importantes a tener en cuenta: atención, retención, reproducción y motivación. De esta manera, si el niño observa con atención a sus padres tratar con respeto al mesero, policía o gerente general, sin importar sus diferencias físicas, culturales o discapacidad; cuando el niño enfrente una situación similar en el colegio, será capaz de recordar lo que aprende en casa, reproducirá la conducta aprendida y no rechazará a sus compañeros por su condición, esta actitud positiva motivará a mantener o incrementar la conducta de inclusión.

Motivar la preocupación por una sociedad más inclusiva

Otra manera de cómo fomentar la inclusión en la familia es reconociendo que, para lograr una sociedad más inclusiva, el cambio inicia desde nuestra posición. Desde pequeños podemos participar en actividades destinadas a la inclusión, según nuestra edad y etapa de desarrollo. Por ejemplo: conocer otras culturas en familia, permitir una interacción libre con otros sin importar sus diferencias, enseñar sobre herramientas inclusivas, utilizar un lenguaje adecuado, y respetar los espacios destinados a personas con discapacidad (estacionamientos, ascensores o cajas preferenciales).

Hablar de discapacidad

Usualmente se omite hablar de discapacidad por miedo, poca información o simplemente para evitar preguntas incómodas. Dejar de lado este tema da lugar a que los más pequeños tengan sus propias teorías o preocupaciones. Por ejemplo, pueden pensar que su compañero de escuela le contagiara la discapacidad, y evitarán tener contacto con él o ella”⁵.

I. ⁵Mendoza, M. 2020 ¿Cómo fomentar la inclusión en la familia? Pixed corp.htm.

Estas recomendaciones son bien abarcadoras y de manera precisa ofrece aspectos esenciales para las familias como para los directivos y docentes a partir de los roles que les corresponde desempeñar a cada uno.

Es imprescindible que de manera intencionada se sensibilice a la sociedad sobre la inclusión educativa. La familia es un contexto esencial para este proceso. Todos somos responsables, desde el punto de vista legal, la familia y los hijos tienen el derecho de disfrutar de los beneficios de la inclusión. Es un objetivo del tercer perfeccionamiento de la educación. Los medios de difusión masiva juegan un papel esencial, precisamente por el alcance que tienen a nivel social.

La formación inicial y continua de los profesionales de la educación infantil desde la perspectiva de la inclusión social y educativa

Lograr una verdadera y plena igualdad de oportunidades para todos los alumnos, es el propósito de la educación cubana, reto que podrá ser alcanzado si se garantiza que cada uno de los educandos reciba una educación ajustada a sus demandas particulares, con una práctica pedagógica con enfoque personalizado e inclusivo.

La inclusión educativa a escala mundial, implica modificaciones sustanciales en las culturas, en las políticas, en las ofertas educativas y en las prácticas de los sistemas nacionales de educación. Por tanto, demanda que los sistemas educativos sean promotores y facilitadores del aprendizaje y el desarrollo integral, a partir de la diversidad de ambientes, ofertas y procesos en que los niños, adolescentes y jóvenes aprenden.

El enfoque de educación inclusiva, parte de la premisa de que todos los escolares, sea cual fuere su condición particular, pueden aprender siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones necesarias de acceso, y otorgue experiencias de aprendizaje significativas para todos. Significa que todos los educandos de un lugar determinado pueden estudiar juntos, teniendo en cuenta los ajustes necesarios en la diversidad de ofertas educativas.

En este contexto, es de preocupación particular la inclusión en las escuelas de la educación común de alumnos con necesidades educativas especiales, por ser sus diferencias más notables y agudas, respecto a las que comúnmente se atienden en estas instituciones educativas.

Por esta razón es necesario hacer todo cuanto sea posible para lograr no solo la equiparación de oportunidades, sino, también de rendimientos que propicien la mayor aproximación de estos escolares a sus coetáneos; es por ello que se considera de utilidad el proceso de orientación y seguimiento a los alumnos con necesidades educativas especiales incluidos en la educación común con el propósito de guiar y controlar con eficiencia la atención educativa que se le ofrece para promover el progreso deseado , sobre la base de una mejor organización, sistematicidad y efectividad.

De ahí que en la formación de docentes actualmente se diseñan planes de estudio que brinden la oportunidad de aprender a enseñar desde prácticas educativas cada vez más inclusivas.

En Cuba, la educación es inclusiva como resultado de una genuina inclusión social, es un modelo que conlleva a un abordaje multisectorial e interdisciplinario y constituye un reto para el perfeccionamiento de las prácticas relacionadas con la inclusión educativa.

El concepto de inclusión es más amplio que el de integración, ya que no se trata sólo de lograr el acceso a la escuela común de determinados grupos de alumnos, tradicionalmente educados en escuelas especiales u otros programas diferenciados, sino también de transformar el sistema educativo en su conjunto, para atender la diversidad de necesidades educativas de todos los niños y jóvenes, asegurando el máximo desarrollo, aprendizaje y participación de cada uno.

El concepto de inclusión está relacionado, por otra parte, con la naturaleza misma de la educación general y de la escuela común. La inclusión implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Se trata de lograr una escuela en la que no existan “requisitos de entrada”, ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo; una escuela que modifique substancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los alumnos, incluidos aquellos que presentan una discapacidad.

Desde esta perspectiva, es la escuela la que debe adaptarse a los niños y no éstos a ella. Cuanto más inclusivas sean las escuelas comunes en su

funcionamiento, menos alumnos quedarán fuera y, por tanto, no será necesario integrarlos.

El movimiento de la inclusión, supone un impulso para avanzar en la educación para todos, lo cual significa hacer efectivos para toda la población los derechos a la educación, la igualdad de oportunidades y la participación. Esto conlleva la necesidad de construir las condiciones necesarias para que las escuelas puedan acoger la diversidad y ofrecer una educación de mayor calidad

Considerando que todos los docentes deben adquirir las competencias necesarias para trabajar con la diversidad del alumnado, supone nuevas mallas curriculares en todas las carreras de la formación docente inicial, en las que se incorporen conocimientos y estrategias necesarias para educar en la diversidad y atender adecuadamente las necesidades educativas especiales.

La educación cubana ofrece respuestas educativas a todas las necesidades que se presentan en el desarrollo psicológico, fisiológico y social, como expresión del enfoque inclusivo del sistema.

La formación inicial y permanente de los profesionales de la educación infantil desde la perspectiva de la inclusión social y educativa de las personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades., requiere ser analizada a partir de las tendencias y desafíos mundiales que enfrenta la humanidad en el siglo XXI por la incidencia que ejercen estos en el desarrollo y curso de los procesos educativos. entre estos están:

- El rápido desarrollo de la tercera revolución industrial, el continuo progreso de la globalización y sus crecientes efectos.
- La pobreza, inequidad y exclusión.
- La emergencia de nuevas amenazas a la paz, la seguridad y los derechos humanos.
- Los problemas provenientes del crecimiento excesivo de la población mundial.
- Presencia del pluralismo cultural, de la diversidad y la creatividad.
- La rápida degradación del medio ambiente.
- La emergencia de la “sociedad de la información”

-Cambios en los llamados “sistemas democráticos” y en el sistema de la ONU como consecuencia de la globalización.

-La relevancia mundial del rol de la mujer y nuevas perspectivas hacia la equidad de género.

-Papel estratégico e importante de la ciencia y la tecnología.

En esta era tecnológica y del conocimiento, la educación tiene que sustentarse en valores como: la flexibilidad, la creatividad, la autonomía, la innovación, la rápida adaptación al cambio, el estudio permanente y el trabajo cooperativo o solidario. Y en consecuencia, este cambio que se requiere, exige de las instituciones de la educación una disposición a la reforma de sus estructuras y métodos de trabajo, asumir la flexibilidad como norma de trabajo en lugar de la rigidez y el apego a las tradiciones y concepciones inmutables y contribuir al diseño de proyectos inspirados en la solidaridad, equidad y el respeto al ambiente, sustentado en una proceso de formación profesional, que su hilo conductor sea mantener la concepción de la formación integral que centra el quehacer de las universidades e instituciones educativas en la formación de valores de forma más plena, dotándolos de cualidades de alto significado humano, capaces de comprender la necesidad de poner sus conocimientos al servicio de la sociedad en lugar de utilizarlos sólo para su beneficio personal.

Si esta aspiración está plasmada en todos los modelos de formación ¿Que debe caracterizar al profesional educador del siglo XXI?

Se considera que debe aspirarse a un pedagogo-investigador con una amplia formación humana y social, de forma que se convierta en agente de cambio de él mismo, sus alumnos y de la comunidad circundante, creativo, independiente, preparado para asumir su autoeducación durante toda la vida, que sea capaz de mantenerse constantemente actualizado, utilizando las oportunidades ofrecidas por las universidades de una educación posgraduada que responda a las necesidades del desarrollo del país.

Estos cambios que se invocan, implican una escuela y universidad al servicio de la imaginación y la creatividad y no de una estrecha profesionalización como hasta ahora ha sido y que el estudiante aprenda a trabajar, investigar, inventar, crear y a no seguir memorizando teorías y hechos, que se prepare para la auto-formación, auto-educación y auto-evaluación y sobre todo a utilizar eficientemente los nuevos escenarios tecnológicos que implica,

que la escuela de hoy ante los adelantos vertiginosos de la computación y las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) introduzca cambios significativos en el quehacer académico y nuevas maneras de enseñar y aprender.

Otro factor preponderante en la actualidad, es tener en cuenta la investigación como motor de desarrollo e impacto social que avanzará desde los proyectos de investigación institucionales, hasta los de desarrollo de nuevos productos al servicio de toda la comunidad científica y social del área de conocimiento que se trate.

Las reflexiones anteriores conllevan a plantearse la siguiente interrogante ¿Cuáles son los cambios esenciales operados en la educación infantil de esta época, que imprimen al quehacer de la formación docente una dinámica diferente a la de tiempos anteriores?

Para este nuevo análisis, se requiere acudir a lo que está sucediendo en la educación general y superior. El tratamiento a la Inclusión Educativa que representa uno de los principales desafíos en los momentos actuales y demanda la integración e intensificación de un sistema coordinado de acciones, con el propósito de lograr que las aspiraciones y propósitos reflejados en leyes, declaraciones y lineamientos se hagan realidad en la práctica educativa cubana, mediante planes de formación cada vez más integrales e inclusivos. Sin embargo, en las instituciones educativas existe la presencia de obstáculos que frenan la atención y participación plena de las personas con necesidades educativas especiales expresado en:

La creciente representación de estudiantes con las más diversas características en entornos de aprendizaje de cualquier nivel educativo incluyendo la Educación Superior.

El nivel de preparación del profesorado y del propio estudiantado con relación a los métodos, formas de organización e interacción y herramientas para poder asumir de manera exitosa el reto de la diversidad y por tanto, el cumplimiento de los objetivos del proceso de inclusión no siempre encuentra la respuesta requerida, de modo que se requiere encaminar los esfuerzos para enfrentar este reto desde las siguientes pautas:

- Ejecutar cambios metodológicos y organizativos para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes con particularidades específicas de modo que los beneficien a todos.

- Promover que los estudiantes que se encuentran con barreras del entorno para la participación, pasen a ser considerados como estímulo que fomenta el desarrollo hacia un entorno enriquecido de aprendizajes.

- Diseñar ambientes escolares que estimulen la participación colectiva, se promuevan las relaciones sociales y el éxito escolar de todos los estudiantes.

- Aplicar una filosofía en la que todos los miembros del aula sean considerados importantes y por ello se piensa en las necesidades y capacidades de todos.

- Incorporar nuevas prácticas pedagógicas por parte de toda la comunidad académica, que permita a los estudiantes alcanzar el éxito escolar de acuerdo a las características de cada uno.

Con su aplicación se obtendrán beneficios tales como:

- La participación de todos los estudiantes en los procesos escolares garantizando una buena experiencia y buenos resultados.

- Que los estudiantes que podrían estar en riesgo de marginación, exclusión o bajo rendimiento, sean diagnosticados y determinar su presencia, participación y su propio desempeño en el sistema educativo.

- Reconoce la necesidad de atender a múltiples variables ambientales frente a los planteamientos exclusivamente centrados en problemas o deficiencias del alumno.

¿Qué y cómo hacer efectivo este propósito?

Mediante la mediación pedagógica que posibilite la interacción pedagógica, de manera que se facilite el proceso de enseñanza y aprendizaje, en un contexto educativo participativo, creativo, expresivo y relacional.

¿Que posibilita con su correcta aplicación?

El cambio de actitud de los docentes en relación con la diversidad del alumnado y sus potencialidades para el aprendizaje y un mejor conocimiento de las características personales y emocionales y de las capacidades de las personas

con necesidades educativas especiales, para responder ante distintas situaciones, en ocasiones adversas de la vida cotidiana.

La comprensión del valor de la diversidad humana como fuente para el enriquecimiento y generación de nuevas experiencias de aprendizaje.

El desarrollo de un mayor nivel de conciencia en relación con la población con discapacidad y de las medidas a adoptar para favorecer su inclusión educativa y social.

La incorporación de la diversidad y en particular de la discapacidad como uno de los temas para análisis y reflexiones personales y profesionales.

Ahora bien, ¿esto significa que la escuela de la Educación Especial desaparecerá? Muy por el contrario, se convertirán en centros de recursos y apoyos al servicio de otros centros educativos y de la comunidad y que, en los casos estrictamente necesarios, puedan brindar atención a aquellos escolares que presenten situaciones de marcada gravedad por la naturaleza o complejidad de su discapacidad, otorgándole un carácter rector como centro de la orientación y el seguimiento de los progresos, avances y logros de todos los escolares que precisan de una atención personalizada en diferentes contextos educativos.

Y desde luego, hay que preguntarse ¿a cuáles retos se enfrentan los centros formadores de docentes de la educación infantil que se resignifica a consecuencia de la Covid-19?

Deben dar respuesta a la permanente formación y actualización de todos los docentes, resultando indispensable la incorporación de contenidos relacionados con la atención a la diversidad y la inclusión educativa en los planes de estudio. Realizar investigaciones multidisciplinarias sobre las particularidades de la educación de las personas con discapacidades; atender a la aplicación de un principio fundamental de la educación referido a la individualización y socialización, que garantice el pleno respeto a la diversidad y la generación de oportunidades para el aprendizaje exitoso de todo el alumnado, y reconocer y aplicar, diferentes formas y métodos de enseñanza y educación, que aunque se ajusten a las leyes de la Pedagogía General, adquieren una orientación y determinadas especificidades en el trabajo con esos estudiantes.

Considerar, además, la Filosofía de las Inteligencias Múltiples, que oriente y estimule el diseño de la labor educativa, al proponer diferentes aprendizajes o al programar las actividades que realicen dentro y fuera de las instituciones

educativas, de manera que posibiliten que los alumnos utilicen diferentes recursos, provenientes de sus múltiples inteligencias, para el aprendizaje y el desarrollo de capacidades.

Esto se materializa a partir de la propuesta de integración curricular para las carreras de la Licenciatura en Educación (Licenciatura en Educación. Especial, Logopedia. Primaria y Preescolar) que garantiza una formación pedagógica común para todas las carreras de educación, impartida para el conjunto de todos los estudiantes, y una formación específica o especializada que podrá adoptar diferentes modalidades desde la disciplina del tronco común: Formación Pedagógica, que incluye las asignaturas: (Anatomía y Fisiología Humanas, Pedagogía, Didáctica y Psicología) y cuyos núcleos teóricos fundamentales se centran en:

- El enfoque histórico-cultural para la interpretación del desarrollo humano, ontogenético, para el diagnóstico y la atención educativa integral.
- El enfoque de educación en y para la diversidad de niños, adolescentes y jóvenes, con el fin de lograr prácticas cada vez más inclusivas.
- La calidad de la Educación como premisa de la estimulación del desarrollo y el aprendizaje desarrollador.
- La integración curricular de los niveles educativos para la Educación Infantil.

Este currículo básico especializado, proporciona un sistema de conocimientos para comprender e identificar las regularidades y variabilidades significativas del desarrollo de la personalidad de los escolares y de las condiciones del contexto socioeducativo, la fundamentación del trabajo preventivo, educativo y de orientación en los diferentes escenarios y la comprensión de las leyes del desarrollo infantil tanto regular, como en presencia de discapacidades o situaciones socioculturales adversas.

CONCLUSIONES.

La educación inclusiva no es algo que tenga que ver meramente con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias, con lanzar a todos al sistema regular, que no siempre está preparado. La condición de escuela inclusiva no es exactamente el tipo de escuela lo que determina su condición de escuela inclusiva. La institución que incluye en Cuba, es la que se adapta a las necesidades de

desarrollo de todas las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, orientando la atención educativa desde las potencialidades de cada cual, y no desde dificultades, deficiencias y carencias.

Cualquier análisis de la educación inclusiva en Cuba: debe utilizar la preparación metodológica para hacer programaciones curriculares cada vez más ajustadas a todos los educandos; implica la articulación con otros sectores que participan en la educación buscando mayor coherencia en el tratamiento a la diversidad y que asegure la intersectorialidad necesaria, y finalmente, también implica orientar la educación más allá del ámbito educativo y que trascienda al ámbito de la participación social.

REFERENCIAS

Addine, F. (2004). Didáctica: teoría y práctica. La Habana. Cuba: Editorial. Pueblo y Educación.

Aguar, G.; Demósthene, Y.; Campo, I. (2020); La participación familiar en la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales. Pinar del Río. Cuba: Rev. Mendive vol.18 no.1- ene.-mar. 2020

Alemañy, C. (2020,27 de abril). Un nuevo rol docente en la era de las nuevas tecnologías. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Número 1 (Volumen 1). Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/ced/01/cam.htm>.

Almonte, M. (26 de abril de 2020). El rol del docente en la sociedad del conocimiento. Recuperado de: <https://aprendizajeenred.es/rol-docente-sociedad-conocimiento/>.

Álvarez, C. (1998). Diagnóstico y zona de desarrollo próximo. Alternativa en la validación de una metódica de cuarto incluido. La Habana. Cuba: ICCP.

Barreto, I. (2006). Modelo pedagógico para la producción de la Televisión Escolar [Tesis Doctoral]. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.

Barreto, I. y Hernández, P. A. (2005). Hacia una pedagogía del audiovisual en la escuela: La experiencia cubana. Curso 11 precongreso Pedagogía. La Habana. Cuba

Barreto, I. (2005). Hacia una Educción Audiovisual. La Habana. Cuba: Pueblo y Educación.

Barreto, I. (2004). El uso de la TV Educativa y el video en la Escuela” en Temas de introducción a la formación pedagógica. La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Barton, L. (1998). Discapacidad y sociedad. Londres. Inglaterra: Logran

Booth, T. (2002). Inclusion and exclusion in the city: concepts and context. Londres. Inglaterra: Routledge.

Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE). Bristol.

Borges, S. y Orosco, M. (2014). Inclusión educativa y Educación Especial. Un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo. La Habana. Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Burgos, J.V. y Lozano A. (2010). Tecnología educativa y redes de aprendizaje de colaboración: retos y realidades de innovación en el ambiente educativo. Ciudad de México. México: Editorial Trillas.

Calvo, M.; Verdugo, M. y Manuel, A. (2016). La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para una Escuela Inclusiva. Salamanca. España: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad, Universidad de Salamanca.

Colectivo de autores (2018). Propuestas para la transformación de las instituciones y modalidades educativas. La Habana. Cuba: ICCP.

Coll, C. y Martí, E. (2001). La educación escolar ante las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Madrid. España: Alianza.

Correa, JL. (2017). La orientación y seguimiento del CDO a la educación primaria: alternativa de atención educativa a escolares con dificultades en el aprendizaje en primer grado. Tesis en opción al Título de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

De la Torre, S. (1996). Para investigar la Creatividad. Thesaurus y bibliografía española. Barcelona. España: Pobligráfico, S.L.

De la Torre, S. y Violant, V. (2006). Comprender y evaluar la creatividad. Cómo investigar y evaluar la creatividad. (Vol. 1). Málaga. España: Ed. Aljibe.

De la Torre, S. y Violant, V. (2006). Comprender y evaluar la creatividad. Cómo investigar y evaluar la creatividad. (Vol. II). Málaga. España: Ed. Aljibe.

Díaz, P. y Martínez, A. (2008). Apprendre et développer les compétences de créativité.

Fernández, I.L. y Vázquez, G. (2008). Recursos tecnológicos para la atención logopédica. La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Fernández, I.L. y otros (2006). Las tecnologías de información y comunicación. Consideraciones metodológicas para la Educación Especial. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Garaigordobil, M. (2003). Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil: Juego, conducta prosocial y creatividad. Madrid. España: Ediciones Pirámide.

García, L.; Cereza J.; Leal H. (1996) Los retos del cambio educativo. La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Gayle, A. (2005). Una concepción pedagógica para el tránsito de los alumnos de las escuelas de retardo en el desarrollo psíquico a la educación básica. La Habana. Cuba: ICCP.

Gisbert, M. (28 de abril de 2010). El nuevo rol del docente líder y facilitador del proceso educativo. Recuperado de: <https://www.rosario3.com/noticias/El-nuevo-rol-del-docente-lider-y-facilitador-del-proceso-educativo-20150516-0013.html>.

González, V. (1986). Medios de Enseñanza. La Habana. Cuba: Ed. Libros para la Educación.

Hernández, E. y Hernández, P. (2003). Apuntes para un espacio televisivo: la teleclase. La Habana. Cuba: Material ligero.

Herrera, O. E. (2015). *El proceso de enseñanza-aprendizaje en ambientes virtuales: consideraciones para su diseño didáctico*. Revista del IPLAC Publicación Latinoamericana y Caribeña de Educación. No. 5 septiembre-octubre de 2015.

López, R. (2007). Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. Selección de temas para los docentes. La Habana. Cuba: UCPEJV.

Marín, R. y De la Torre, S. (2000). Manual de creatividad. Barcelona. España: Vicens Vives.

Martínez, M. (1998). Calidad educacional, actividad pedagógica y creatividad. La Habana. Cuba: Editorial Academia.

Mendoza, Y., Baena, M. y Baena, G. (2020, 28 de abril): Nuevos escenarios de aprendizaje, un reto pedagógico. Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo. Recuperado en: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/05/nuevos-escenarios-aprendizaje.html/hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1805nuevos-escenarios-aprendizaje>.

Mitjáns, A. (1995). Personalidad, creatividad y educación. La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Nieves, ML. (2003). El diagnostico de necesidades educativas especiales en la escuela primaria. Tesis en opción al Título de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”, Santiago de Cuba.

Organización de las Naciones Unidas (2016). Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad. Comentario general No. 4: Artículo 24: Derecho a la Educación inclusiva. Traducción española: Miguel Ángel Verdugo Alonso y Antonio Manual amor González. Universidad de Salamanca. INICO

Pérez Peralta, José J. La inclusión social y educativa de personas con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidades. En 6to.Taller Internacional Educadores del Caribe en Santiago de Cuba.ISBN:978-959-207-624-2

_____ (2018). La inclusión social y educativa de las personas con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidades desde la primera infancia y la formación docente en Santiago de Cuba: Congreso Provincial PEDAGOGÍA 2019 “Por la Unidad de los educadores” de Santiago de Cuba. ISBN 978-959-18-1250-6

_____ (2019). La formación universitaria de docentes como principio y fin de _____ (2019). La inclusión educativa y social como proceso psicopedagógico en la escuela multigrado: I Convención Internacional Ciencia y Conciencia. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. ISBN 978-959-207-632-7

. _____ (2019). Inclusión social y educativa de las personas con necesidades educativas desde la primera infancia. II Convención Científica Internacional Universidad Central de Las Villas (UCLV 2019). En el Evento: II Conferencia Internacional “Retos de la Educación 2019”, Santa Clara, junio 2019. ISBN 978-959-312-372-3

_____ (2019). Inclusión social y educativa de las personas con necesidades educativas especiales desde la primera infancia”, publicado en el libro Ciencia e Innovación Tecnológica, vol. XII, en el capítulo Ciencias Pedagógicas. Editorial Académica Universitaria <http://edacunob.ult.edu.cu/> Sello editorial 978-959-722

_____ (2019). Inclusión social y educativa de las personas con necesidades educativas especiales desde la primera infancia”, ponencia presentada en el III Simposio Internacional Ciencia e Innovación Tecnológica, Santiago de Cuba, 21 de octubre de 2019.

_____ (2020). Realidades y Desafíos de la Educación Inclusiva. Libro publicado por Editorial Académica Española con ISBN: 978-620-0-40639-2

UNESCO (28 de abril de 2020). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación. Recuperado en: <http://www.unesco.org/new/es/unesco/themes/icts/>. Consultado el 28/04/2020

_____ (2015). Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4.

Sistema de gestión científico- metodológica para el perfeccionamiento de la escuela multigrado

Dr.C. Alexis Céspedes Quiala

INTRODUCCIÓN

El perfeccionamiento continuo del Sistema de Educación, y de la Educación Primaria en Cuba, enfrenta en la actualidad una serie de trasformaciones que constituyen condiciones favorables para conducir un proceso educativo y pedagógico con mayor calidad, en correspondencia con el contexto social. Desde el año 2000, en el Modelo de la Escuela Primaria se pondera la instrucción y educación en la escuela como institución social, que debe garantizar a los escolares una formación integral, acorde con los principios del modelo social que se construye, por tanto, desde el contexto de la escuela multigrado, aún no se logra una educación de calidad.

Es por ello, que el objetivo de la investigación se orienta hacia la elaboración de una propuesta teórico-metodológica y práctica para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela multigrado, lo que demanda del maestro una elevada preparación para transformar el espacio áulico y en otros espacios educativos dentro y fuera del escenario escolar.

En consecuencia, se utiliza la investigación-acción, que respalda el marco teórico y práctico de la investigación; así como, el empleo de diferentes métodos teóricos y empíricos que permiten determinar las principales dificultades y potencialidades, que contribuyan a elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela multigrado, desde una mejor preparación de los docentes, la familia y la comunidad.

La indagación deriva como resultado esencial, un modelo didáctico de sistematización de la gestión científica-metodológica para el perfeccionamiento de la escuela multigrado, y como aporte práctico una estrategia didáctica para

concretar y promover la integración de la escuela, la familia, los agentes y agencias comunitarias, con propuestas teóricas, prácticas y metodológicas sustentadas en las transformaciones de las 574 escuela primaria multigrado de la provincia de Santiago de Cuba, que representan el 66,4 por ciento del total (864).

Lo abordado anteriormente, demuestra la necesidad de la investigación, ya que incide en el logro de una mayor eficiencia para el trabajo de los docentes que laboran en el contexto rural del territorio, donde predomina un relieve montañoso y de difícil acceso, que tiene un impacto favorable en atenuar y darle tratamiento a las dificultades que se arrojaron en el diagnóstico.

Por lo tanto, el objetivo fundamental del trabajo: contribuir al perfeccionamiento de la escuela multigrado, a partir de su contextualización en el Modelo de la Escuela Primaria, permite elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la provincia Santiago de Cuba. Por consiguiente, tiene gran importancia, pertinencia, factibilidad y aplicabilidad.

MATERIALES Y MÉTODOS.

Esta sección debe contener suficiente detalle para que cualquier persona relativamente experimentada en nuestra temática pueda reproducir los resultados. Esto significa que debemos:

En este proceso se utilizó como metodología, el paradigma de investigación Sistémico Estructural, que "...dependerá del proceso estudiado, así como de los presupuestos epistemológicos y la cultura del investigador", según Fuentes, Matos y Montoya (2007, p. 39).

Además, reconoce la determinación de los diferentes subsistemas y componentes del modelo y de la estrategia propuesta; Se emplearon métodos y procedimientos de investigación, como: entrevistas, encuestas, la observación participante, los grupos de discusión y otras técnicas que permitieron determinar las principales dificultades y potencialidades, así como prestar los sistemas de ayuda en colaboración con los implicados en la investigación, que contribuyan a elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela.

De igual modo, el enfoque empleado en el proceso investigativo es el holístico-dialéctico y el tipo de investigación la aplicada, que constituye el eslabón intermedio entre el sistema de conocimientos científicos y su utilización

práctica; además, persigue la solución de problemas prácticos en el ámbito educacional.

Como consecuencia de lo anteriormente abordado, se utiliza en todo el proceso indagatorio, la investigación-acción, que respalda el marco teórico, conceptual, metodológico y práctico de la investigación desplegada.

De igual modo, fue escogida como población y muestra intencional la zona rural 3 “Los Maizales”, perteneciente al Consejo Popular Soledad de Mayarí del municipio Segundo Frente, donde existen cuatro escuelas multigrado con un total de 16 maestros, 2 directivos y 5 especialistas. Es la zona de referencia por el Ministerio de Educación, para la aplicación y validación de las acciones del Tercer Perfeccionamiento Educacional, en la escuela primaria multigrado enclavadas en el contexto rural.

A partir de la operacionalización de las variables empleadas, se elaboró una *guía de observación participante* de 5 ítems, con el objetivo de valorar la preparación de los maestros y directivos relacionada con la calidad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. La misma fue aplicada por los autores en cada una de las actividades docentes y complementarias visitadas.

Se aplicó durante 12 clases observadas en el curso escolar 2019-2020, por ser la vía esencial para atender este proceso y corroborar las posibles dificultades en el aprendizaje, en correspondencia con el diagnóstico; no obstante, se observó que los maestros deben profundizar y perfeccionar los métodos para la atención a estos escolares desde la concepción de la clase única.

Asimismo, se elaboró una *encuesta* con 12 preguntas y se organizó el instrumento en tres direcciones fundamentales: Determinar el conocimiento que poseen los 16 maestros encuestados sobre la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y la atención a las dificultades en el aprendizaje; comprobar la situación actual que enfrenta en el grupo clase multigrado; y verificar los estados de opiniones y actualización de los encuestados sobre el tema en cuestión.

La encuesta diseñada se aplicó a los 10 maestros que laboran con escolares con dificultades en el aprendizaje, de las instituciones educativas de la Zona “Los Maizales”, de manera individual en las reuniones metodológicas del Colectivo Zonal, durante los meses de octubre a diciembre de 2019. En este sentido, se constató que el ciento por ciento de los encuestados mostró: limitada concepción de los aspectos lógicos y didácticos en el tratamiento a la clase

única; a la integración de los contenidos a partir de los ejes temáticos; una baja prioridad al proceso de superación de los docentes, en aras de perfeccionar el trabajo.

Respecto a la *entrevista*, se elaboró con cinco preguntas, y en sentido general los resultados conducen a la afirmación por los autores, que el ciento por ciento de los entrevistados, consideran de extraordinaria importancia, el actual proceso de transformaciones que se opera en la escuela primaria multigrado; sin embargo; reconocen que aún es insuficiente la atención y preparación que reciben.

En cuanto a los *talleres de socialización* desarrollados, se constató la concientización profesional de los maestros, especialistas y directivos, en torno a la atención a los escolares en el contexto de la escuela rural. Los participantes en los talleres consideraron oportuno, válido y realmente lógico la propuesta que se plantea.

Finalmente, el proceso transcurrió de manera ordenada e interactiva, donde los se les dio tratamiento adecuado a los indicadores en los diferentes instrumentos, se abordó de manera explicativa, en dependencia de la dinámica empleada por los autores; así como a los criterios estándar para todos los participantes.

El empleo y triangulación de estos métodos permitió expresar criterios sobre aspectos fundamentales del objeto que se investiga, entre ellos:

Dificultades para organizar el trabajo para varios grados

- Diseño de la misma actividad para todos, sin atender la especificidad del grado y las de cada escolar.
- Tratamiento superficial de los contenidos.
- Prácticas de enseñanza alejadas de los enfoques desarrolladores.
- Insuficiencias en la determinación de los ejes temáticos y el objetivo de la clase única
- Desconocimiento de las variantes para organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto multigrado, entre otros.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Modelo didáctico de gestión científico-metodológica para el perfeccionamiento de la escuela multigrado

La propuesta tiene como base científica una concepción de educación desarrolladora, que fundamentó el Modelo de la Escuela Primaria, y declara como fin “el logro del desarrollo y la formación integral de la personalidad del educando con una base cultural en correspondencia con los ideales patrióticos, cívicos y humanistas de la sociedad cubana” (Sánchez, et.al, 2019, p. 7).

Esta idea esencial fija de manera completa y global aquellas formas y la trayectoria, a través de las cuales la personalidad del escolar adquiere nuevos conocimientos y desarrollo, sobre la base del conocimiento de sus particularidades tal como se revela desde el enfoque histórico-cultural que constituye elemento central del modelo. Además, donde se precisan nuevos elementos a tener en cuenta con relación a la escuela rural.

A propósito, resulta necesario hacer un breve apunte a la escuela rural: los investigadores Céspedes, Rodríguez, Díaz y Frómata (2020, p. 248), consideran que en la escuela rural “se reconoce la necesidad de mantener las aulas de grados múltiples, incrementarlas y perfeccionarlas, pero dependientes del grado. Se admiten variantes organizativas y adecuaciones curriculares semejantes a la escuela graduada en correspondencia con las características de las zonas rurales...”

En sentido general, estos investigadores reconocen que la escuela multigrado es la institución educativa en la que el grupo escolar está constituido por niños de diferentes edades y grados, con distintas aptitudes para el aprendizaje, los cuales participan en el contexto del aula con un solo docente.

Con relación a lo anteriormente abordado, Céspedes et.al (2020, p.249), definen la escuela multigrado como “la forma organizativa del sector rural donde se imparten clases a los alumnos de diferentes grados por un mismo maestro en una misma aula”.

También, se organiza acorde con los diferentes momentos del desarrollo y grados. Para Frómata et.al (2018, p. 6), el grupo multigrado “es el grupo integrado por escolares de diferentes edades, intereses, necesidades, grados, ritmos de aprendizaje, desarrollo fisiológico, capacidades y características psicopedagógicas”.

Por lo tanto, para garantizar a los escolares su formación integral, se planteó nuevas exigencias en el desempeño profesional a los maestros, particularmente en la concepción, planificación y desarrollo de su clase.

En este sentido, la clase en el aula multigrado es:

El tiempo empleado para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje con dos o más grados a la vez, en uno o varios subciclos, y desarrollando la misma o diferentes asignaturas, tiene como una de sus características esenciales la de combinar los momentos fundamentales en la atención directa a un grado, en tanto el (los) otro(s), bajo la indicación directa del maestro, realiza(n) el trabajo independiente, con el apoyo de diferentes medios de enseñanzas (Céspedes, 2021, p. 148).

No obstante, la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela rural multigrado adquiere una connotación especial al asumir la integración del sistema de objetivos-contenidos como vía para la planificación e impartición de la clase única, teniendo en cuenta las diferentes variantes organizativas que se asumen y que se explican en las respectivas Orientaciones Metodológicas.

Desde esta óptica, se concreta mayor actualidad en la forma de organizar cada clase en la escuela rural multigrado cubana, a partir de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Por lo tanto, el desarrollo exitoso de las clases dependerá en gran medida de la disposición y la auto preparación que realiza el docente, la que exigirá de una mayor preparación científico - teórica y pedagógico - metodológica, es por ello, que todo maestro y profesor deberá ser un constante estudioso y partícipe de aquellas actividades que le propicien desarrollar y/o elevar su nivel profesional.

En sentido general, se puede afirmar que el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela multigrado, como advierte Céspedes (2011, p. 13):

Es un proceso altamente establecido por disímiles factores, tales como las características evolutivas e individuales del sujeto que aprende, las situaciones y contextos socioculturales en que aprende, los tipos de contenidos de los cuales debe de apropiarse, el nivel de intencionalidad, conciencia y organización con que tiene lugar este proceso, entre otros.

A pesar de estas condiciones, se logró reconocer desde la investigación, que aún con determinadas actuaciones del maestro de este tipo de instituciones educativas, no se logra dirigir el proceso de forma planificada y efectiva, dada las propias características y contextos de este tipo de escuela.

En consecuencia, el sistema de gestión científico-metodológica para el perfeccionamiento de la escuela multigrado, sintetiza la labor y resultados del colectivo de autores y colaboradores en promover la integración de la escuela, la familia, los agentes y agencias comunitarias, con propuestas teóricas, prácticas y metodológicas sustentadas en aportaciones teóricas que comprende la planificación, organización, implementación y control de las transformaciones en la escuela primaria multigrado de la provincia de Santiago de Cuba.

La modelación del proceso de sistematización de la gestión científico-metodológica para el perfeccionamiento de la escuela multigrado, permitió revelar las relaciones e interpretación de este proceso como sistema, a partir del cual se presentó los subsistemas, sus componentes, estructuras, funciones y relaciones entre ellos, para dar cuenta de las contradicciones que se evidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escuela multigrado.

Para el análisis de los fundamentos teóricos del modelo didáctico, se asume los presupuestos de Frómeta, Céspedes y Bravo (2020, p. 45), quienes plantean:

Tienen en cuenta las consideraciones teóricas y tendencias actuales para la dirección pedagógica y didáctica. Además, se sustentan en los postulados del actual Modelo de Escuela Primaria, lo cual requiere de un constante desarrollo y transformación en correspondencia con el contexto histórico-cultural, lo que facilita la instrumentación de alternativas pedagógicas a considerar por los maestros de las escuelas multigrado.

El modelo propuesto permitió revelar las relaciones dialécticas entre la sistematización en la preparación profesional pedagógica para el trabajo en el multigrado por los docentes y del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en este contexto, donde surge el método de contextualización multigrado, el que se erige como vía didáctica que parte de la esencialidad de las relaciones dadas entre los subsistemas y se encamina a promover la dinámica hacia niveles cualitativamente superiores de desarrollo del proceso en cuestión.

La preparación profesional pedagógica para el tratamiento la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela multigrado, se erige como un

sistema que consiste en el establecimiento de las bases fundamentales para garantizar el proceso de preparación del personal docente que trabaja con el grupo clase multigrado.

Además, de ser expresión de las relaciones entre las influencias en la preparación de medios de enseñanza y las experiencias didáctico-metodológicas de los maestros, sobre la base de las limitaciones y potencialidades existentes para la caracterización psicopedagógicas de los escolares.

En este sentido, es de vital importancia la labor del maestro en la orientación a la familia y otros agentes de la comunidad, sobre las actividades que faciliten a los escolares de la escuela multigrado un mejor aprendizaje; por lo tanto, cada docente sintió la necesidad de buscar nuevas vías y métodos activos que contribuyan a que los escolares logren una participación creciente y protagónica en las actividades docentes.

Como enunciado de lo anteriormente abordado, se distingue el subsistema de proyección del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA), como resultado de las relaciones dialécticas entre los componentes integración de contenidos, las variantes organizativas y la clase única.

El subsistema de la proyección del proceso de enseñanza-aprendizaje, permite dinamizar y desarrollar un proceso descentralizado y contextualizado, que promueva la obtención y transformación de las actividades docentes y complementarias en función del desarrollo de este proceso en el contexto de la escuela multigrado; además, de impulsar por parte de los maestros, la preparación integral de los alumnos con la ayuda efectiva de la familia y la comunidad.

La relación entre todas las categorías resume y fortalece la gestión científico-metodológica para el perfeccionamiento de la escuela multigrado, a través del método de contextualización multigrado, donde su lógica promovió las transformaciones que contribuyeron a logros superiores para la sistematización de buenas prácticas en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares de la escuela multigrado, por su naturaleza operativa y funcional que se expresan dentro de este proceso.

Define la vía que deben utilizar los maestros de la escuela multigrado para la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje en este contexto rural, a

partir de aprovechar las experiencias, costumbres, hábitos, vivencias y riquezas del entorno sociocultural de manera objetiva.

Además, va dirigido a la asimilación activa y consciente de los objetivos y contenidos de la clase, en función del desarrollo de la expresión oral de los escolares de la escuela multigrado, porque estos se constituyen en puntos cardinales que orientan, desde la integración de los contenidos de las diferentes asignaturas, a una comprensión abarcadora de la realidad pedagógica y didáctica que se precisa transformar.

Es necesario resaltar, que la lógica del modelo promovió las acciones de transformación en la preparación de docentes y directivos, donde garantizó el diagnóstico cognitivo, metodológico y sociocultural, como vías para la organización y planeación de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, garantizando una educación de mayor calidad en la escuela multigrado.

Finalmente, el modelo didáctico empleado propició dinamizar las funciones docente-metodológica, científico-metodológica y orientadora del personal docente que laboran en este tipo de institución educativa, con un enfoque integrador para garantizar mejores modos de actuación en el arte de instruir y educar.

Estrategia didáctica para la gestión científico-metodológica para el perfeccionamiento de la escuela multigrado

Algo semejante ocurre con la estrategia didáctica para la sistematización de la gestión científico-metodológica para el perfeccionamiento de la escuela multigrado. Lo que constituyó, otro aporte como resultado y concreción del modelo antes expuesto y se materializó en la práctica educativa. Este aporte garantizó el cumplimiento práctico de la teoría modelada y su reconocimiento en las transformaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en este tipo de institución educativa.

Es por ello, que se planteó como objetivo general de la estrategia didáctica: Contribuir al perfeccionamiento de la escuela multigrado, a partir de orientaciones y precisiones didáctico-metodológicas dirigidas al personal docente, para garantizar un adecuado tratamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje y elevar su calidad en la provincia Santiago de Cuba.

La estrategia didáctica propuesta aportó y garantizó la ejecución práctica de la modelación teórica empleada, para potenciar el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje de la escuela multigrado y contiene las acciones a corto, mediano y largo plazo que garantiza una adecuada preparación de los maestros que trabajan en este contexto rural, en función de potenciar el aprendizaje, las habilidades comunicativas, costumbres, vivencias de los alumnos y el nivel cultural de los agentes y agencias socializadoras de la comunidad.

Esta herramienta se concibió como un sistema susceptible de ser reformado a partir de los cambios que se operaron en el proceso de sistematización de esta gestión. En tanto, las acciones previstas en la estrategia didáctica, propició el aprendizaje de los escolares para una mejor labor de los maestros, respecto al dominio de los contenidos, el conocimiento de la cultura campesina y de la ruralidad, entre otros aspectos.

Por consiguiente, la estrategia didáctica propuesta en esta investigación, cuenta con una estructura dinámica constituida por acciones interrelacionadas y articuladas y se concreta en diferentes etapas a través de las cuales se proyectan los objetivos con las acciones específicas. A continuación, se presentan las etapas, objetivos y las acciones correspondientes de la estrategia aplicada:

➤ Primera etapa: De diagnóstico y socialización

Objetivo: Diagnosticar las insuficiencias que tienen los escolares en el desarrollo de la expresión oral, las experiencias didáctico-metodológicas de los maestros para su tratamiento, así como la determinación de las limitaciones y potencialidades del contexto sociocultural a partir del diálogo cooperado. Principales acciones desarrolladas:

- Se determinó las necesidades de los docentes para la aplicación de las actividades desarrolladas en los diferentes contextos y escenarios educativos, en función de la aplicación y evaluación de la modelación didáctica que se propuso, en aras de las transformaciones que se requieren.
- Realización Talleres de socialización del modelo didáctico de sistematización de la gestión científico-metodológica para el perfeccionamiento de la escuela multigrado.

- Actualización de las necesidades metodológicas y de auto superación de los docentes, por las carencias y potencialidades que en el orden didáctico-metodológico presentan respecto a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la escuela multigrado.
 - Definición de las potencialidades del método de contextualización multigrado en función de una mejor preparación profesional pedagógica y su posterior desempeño en la dirección del proceso.
 - Se concibió varias formas de superación a maestros, especialistas y directivos, que se desempeñan en las zonas rurales del territorio.
 - Valoración consecuente de la pertinencia, aplicación, transformación y sistematización de los resultados durante el proceso investigativo; así como, ajustando los posibles cambios de acuerdo con los problemas diagnosticados.
- Segunda etapa: De preparación e implementación

Objetivo: Implementar las acciones de preparación profesional pedagógica de los maestros y directivos de la escuela multigrado, para dirigir con mayor calidad el proceso de enseñanza-aprendizaje. Principales acciones a desarrollar:

- Se logró alcanzar una mejor organización didáctica de los contenidos y su instrumentación, se tuvo en cuenta la utilización de los medios de enseñanzas que son de mayor uso y utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escuela multigrado.
- Mejor proyección de las variantes organizativas para el trabajo con el grupo clase multigrado, desde una lógica interactiva y metodológica de la clase única.
- Se demostraron las acciones propuestas conforme a las limitaciones y potencialidades para la caracterización psicopedagógica en la escuela multigrado.
- Se determinó los beneficiarios de la intervención; así como, los responsables de su aplicación y el contexto de la zona rural donde se desarrollará cada acción para su implementación.

- Se alcanzó una mayor evaluación de la pertinencia de los resultados aportados, en correspondencia con las potencialidades del método de contextualización multigrado.
 - Se logra introducir los resultados aportados en las diferentes zonas rurales, especificando su salida y cómo se introduce en cada institución educativa, que permita corroborar su efectividad, entre las más significativas.
- Tercera etapa: De evaluación y control

Objetivo: Evaluar el cumplimiento de las acciones previstas en el modelo didáctico y la estrategia a partir de la apropiación de la preparación profesional pedagógica de los docentes. Principales acciones a desarrollar:

- Se definió los criterios e indicadores de evaluación a corto, mediano y largo plazo, lo que permitió demostrar la idoneidad de la propuesta y la efectividad de los resultados que se propone e introducen en la práctica educativa.
- La aplicación de la propuesta, consultas con especialistas y talleres de socialización, en diferentes escenarios del territorio y en las instituciones que forman a estos profesionales de la educación.

En la estrategia didáctica aplicada se revela como características esenciales:

- Los principios de la vinculación de la educación con la vida en el contexto sociocultural rural.
 - El medio social donde se desenvuelve los profesionales de la educación y su interacción con los agentes y agencias comunitarias.
 - Las experiencias, vivencias de los escolares; las tradiciones culturales, económicas e históricas de la comunidad.
 - El protagonismo de los escolares dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Etapa de valoración del impacto científico-metodológico en la provincia

Objetivo: Valorar el impacto alcanzado a partir de la introducción de los resultados científicos en la práctica educativa, que revelan las principales transformaciones alcanzadas. Principales acciones:

- Se compararon los resultados del diagnóstico inicial con las transformaciones alcanzadas, en correspondencia con las previstas y proyectadas al inicio del proceso investigado, según los indicadores y parámetros establecidos.
- Mayor precisión del alcance de los cambios obtenidos con la aplicación de la propuesta, que permitió establecer cuáles resultaron más notorios para la escuela multigrado y el perfeccionamiento actual de la Educación Primaria.
- Se alcanzó mantener un mayor seguimiento y control del proceso desarrollado, de modo que se puede continuar su perfeccionamiento, a partir de los diferentes escenarios y contextos.
- Materialización de un mayor dominio del currículo de la Educación Primaria, es decir, los objetivos y contenidos de los programas de las diferentes asignaturas relacionados con el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, para lograr una mayor calidad.
- Conocimiento del diagnóstico de necesidades y potencialidades individuales de los escolares que conforman el grupo multigrado para poder establecer y pronosticar las acciones a desarrollar.
- Por último, se logra un mayor aprovechamiento de los diferentes espacios del sistema de preparación metodológica de los maestros, especialistas y directivos, para la inserción de la propuesta; también, en los planes de superación del personal docente, se utilizó para las diferentes formas del trabajo docente-metodológico y científico-metodológico del Ministerio de Educación.

Por estas razones, los procedimientos evaluativos de la estrategia fueron la:

Autoevaluación: se llevó a cabo por los maestros y directivos que trabajan en la escuela multigrado, a partir de su desempeño profesional en el desarrollo de las actividades docentes y complementarias, que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje en este contexto; así como, los investigadores y colaboradores del proyecto de investigación.

Heteroevaluación: los maestros de las escuelas multigrado, los directores y jefes de ciclos zonales y los metodólogos integrales que no participaron en el proceso investigativo, emitieron juicios y reflexiones sobre la propuesta presentada, donde refieren algunos elementos y recursos metodológicos, didácticos y prácticos empleados para la preparación de los maestros de las escuelas multigrado.

Los procedimientos empleados para la Heteroevaluación, fueron: la entrevista a maestros del contexto rural, directivos, y funcionarios; así como, el análisis de los planes de clases, la observación de clases, la valoración de los resultados de las orientaciones y la preparación recibida, entre las más significativas.

Coevaluación: se realizó esencialmente a través de una evaluación de los directivos y maestros que trabajan en el contexto rural, donde cada maestro evaluó a los directivos y funcionarios y ellos, a su vez, evaluaron a los maestros a través de preguntas indirectas formuladas en términos vinculados al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la escuela multigrado.

Sobre la discusión de su alcance, la propuesta está condicionada por un enfoque orientador, ya que proporciona a los maestros y directivos, una mayor preparación en los elementos didácticos-metodológicos que le facilitan la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares del multigrado, en correspondencia con las propias transformaciones que se suscitan en los sujetos implicados en su concepción y desarrollo. De la misma manera, es factible de utilizar a tenor de los cambios que se producen en el currículo de este nivel de enseñanza en la actualidad; por lo que la sistematización de la gestión científico-metodológica para el perfeccionamiento de la escuela multigrado, deviene un elemento central para el desarrollo y perfeccionamiento de la Educación Primaria Rural.

Los principales resultados de esta gestión se concretan en:

1) La aplicación de la propuesta, tuvo una repercusión favorable desde el punto de vista científico, educacional, social y medio ambiental, en las 574 escuelas primarias multigrado, del total de las 864 primarias de la provincia Santiago de Cuba, lo que representa el 66,6 por ciento. De ellas, 483 se encuentran enclavadas en el Plan Turquino, estas instituciones que lograron resultados positivos en los indicadores principales de calidad del proceso docente educativo, como se establece en el Tercer Perfeccionamiento Educacional.

2) Anteriormente, se señalaban dificultades e insuficiencias en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se revelaba problemas en el aprendizaje, en la calidad de las clases y en la preparación de los docentes y directivos; sin embargo, su aplicación y articulación con las características psicopedagógicas de cada grupo clase multigrado, permitió resaltar los índices de calidad en las evaluaciones de las clases, y por ende, el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en las 116 zonas rurales de la provincia; además, se logró cumplir de manera general, con los indicadores de promoción al 98,8 por ciento; la retención escolar al 99,6 por ciento y la asistencia a un 99,2 por ciento, independientemente de los problemas originados por la pandemia COVID-19.

3) La utilización adecuada del sistema para la integración de los contenidos desde la clase única, propició una mayor articulación en el sistema de tarea para cada grado y del uso adecuado de los medios de enseñanza, lo que trajo consigo, una mayor independencia, autonomía y responsabilidad de los escolares.

4) En función del desarrollo de la expresión oral, se articula un método sociolingüístico, que condujo a un mejor tratamiento en la articulación de los fonemas; así como, en la fluidez, la riqueza léxica, el ajuste al tema y la coherencia, y se implementó en las 574 escuelas multigrado en la provincia de Santiago de Cuba.

5) Se logró, como resultado importante, la elaboración, implementación y articulación del Proyecto Educativo Institucional y Zonal en las 574 escuelas multigrado y 116 zonas rurales del territorio, desde la perspectiva de las transformaciones educativas; lo que propició un mejoramiento en el diseño de las actividades docentes, extradocentes y extraescolares en cada grupo clase multigrado, y su incidencia en la construcción del currículo institucional, el

trabajo metodológico y en red, que contribuye a la materialización del fin y los objetivos de cada uno de los grados.

6) Se logró articular, desde cada Proyecto Educativo Zonal, Institucional y Grupal, un mejor uso de los suelos, el cuidado y protección de las plantas y animales, el incremento de la superficie boscosa en torno a la institución educativa, entre otras, lo que propicia disminución de los índices de degradación de los suelos, de cargas contaminantes en fuentes acuíferas; lo que contribuye al manejo sostenible de los ecosistemas, como: montañas, cuencas y zonas costeras; así como, al desarrollo de una cultura medio ambiental de los escolares de la provincia Santiago de Cuba.

7) Se perfeccionó el trabajo para preparar a las familias para que, a partir de sus propias experiencias y saberes, realicen acciones educativas con sus hijas e hijos desde las condiciones del hogar en el Programa Educa a tu Hijo, donde se han beneficiado un total de 1 017 niños y niñas que se encuentran en el mismo, desglosado en 359; 385 y 273 de los municipios Guamá, Segundo y Tercer Frente, respectivamente.

8) A partir de la superación desplegada, se elevó la calidad de las actividades en las preparaciones metodológicas de los 3 816 maestros y directivos de escuelas multigrado de la provincia de Santiago de Cuba. Además, se destaca el proceso de formación científico-pedagógica y perfeccionamiento de la labor docentes en el territorio.

9) Aunque el nivel de inserción y participación sistemática en el trabajo en redes académicas y/o sociedades científicas, por los maestros, directivos y funcionarios de la educación primaria en el territorio, es factible, se presenta limitaciones para alcanzar los niveles deseados; se observa avances sostenidos en la participación activa en: Google Académico; ResearchGate; Academia; Redes de: Investigación de Educación Rural (RIER); Estudios sobre Educación (REED); Investigadores de la Ciencia y la Técnica (REDINCITEC); Iberoamericana sobre Calidad de la Formación Doctoral en Ciencias Sociales; Docentes de América Latina y el Caribe (REDOLAC) y la Asociación de Pedagogos de Cuba (Filial Provincial).

10) Se logra socializar los resultados del proceso investigativo, avalado por publicaciones científicas en revistas indexadas, tanto nacionales como internacionales, contribuciones en libros; así mismo, se destaca varias ponencias

presentadas en eventos científicos a diversos niveles. También, la introducción en la práctica pedagógica de tres tesis de maestrías, y cuatro tesis de doctorado defendidas satisfactoriamente, lo que permitió constatar el impacto de los aportes como resultado de la propuesta.

CONCLUSIONES

El resultado integrado (modelo y estrategia) aporta criterios científicos novedosos en cuanto a la sistematización de la gestión científico-metodológica para el perfeccionamiento de la escuela multigrado, todo lo cual tiene un gran impacto social en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de este nivel educativo, a partir de la introducción de resultados en las instituciones educativas del territorio y de los conocimientos aportados. Todo ello garantiza el cumplimiento del fin y los objetivos del Modelo de la Escuela Primaria en el contexto rural.

Su impacto se concreta en aportes teórico-prácticos para contribuir al mejoramiento de la calidad del aprendizaje de los escolares, del trabajo educativo, de la atención a la diversidad, entre otros aspectos, en la provincia de Santiago de Cuba. Esto favoreció el perfeccionamiento de los procesos formativos en respuesta a las necesidades diagnosticadas y a las prioridades del Ministerio de Educación.

Resumiendo, lo anterior ha permitido consolidar el impacto del conocimiento creado y su implementación en los diferentes contextos educativos del sector rural en la provincia, en correspondencia con las transformaciones que se operan en la Escuela Primaria, y en especial en la escuela multigrado, al mostrar la elevación de los indicadores de eficiencia y calidad en estas instituciones educativas, lo que contribuye a incrementar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en este tipo de escuela.

No obstante, se manifiestan aún determinadas limitaciones, relacionadas con la formación inicial y permanente de los profesionales de la Educación Primaria, no se logra una mejor intencionalidad en su preparación para enfrentar la dirección del proceso en la escuela multigrado; se revela determinadas limitaciones con el uso de las nuevas tecnologías en función de las actividades docentes; y el trabajo metodológico en los colectivos zonales, no siempre se logra una articulación entre las actividades impartidas y las necesidades del docente, entre otras.

REFERENCIAS

1. Fuentes H., Matos E. y Montoya J. El proceso de investigación científica orientada a la investigación en Ciencias Sociales. Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda, Ecuador. Fondo del CePed “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente; 2007. p. 39.
2. Rodríguez MR, García J, Lobaina O, García ME, Cok A, et al. Plan de Estudio de la Educación Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. La Habana; 2019. p. 7.
3. Céspedes A, Rodríguez ML, Díaz MF y Frómeta O. La educación rural en Cuba. Algunas consideraciones. En el libro “*Educación en Territorios rurales en Iberoamérica*”. Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente. Primera edición. Bogotá, Colombia; 2020. p. 474-248. Disponible en: http://rededucacionrural.mx/documents/289/Libro:Educacion_en_territorios_rurales_en_Iberoamerica.pdf.
4. Céspedes A, Rodríguez ML, Díaz MF y Frómeta O. La educación rural en Cuba. Algunas consideraciones. En el libro “*Educación en Territorios rurales en Iberoamérica*”. Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente. Primera edición. Bogotá, Colombia; 2020. p. 474-249. Disponible en: http://rededucacionrural.mx/documents/289/Libro:Educacion_en_territorios_rurales_en_Iberoamerica.pdf.
5. Frómeta O, Rodríguez J, Lobaina Z, García M.E, Cok, A, García, O. Programa de Humanidades para las escuelas rurales. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2018. p.6.
6. Céspedes A. Las funciones didácticas. Algunas consideraciones desde el contexto de la escuela multigrado. En Capítulo IV del libro “*Concepciones y buenas prácticas en didácticas particulares*”. Editorial Universo Sur. Cienfuegos, Cuba; 2021. p. 233-148. Disponible en: <https://allspace.ucf.edu/index.php/s/d7BnZbsqtx9za8a>.
7. Céspedes Quiala, A. Concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la

- formación multigrado en la Licenciatura en Educación Primaria. [Tesis doctoral]. Santiago de Cuba: Universidad Pedagógica Frank País García.; 2009, p. 13.
8. Frómeta O, Céspedes A, Bravo A. Modelo didáctico para el desarrollo de la expresión oral de los escolares del multigrado. Revista Científica Ciencia y Tecnología. Vol. 20 (No. 26), 2020, p. 45. Disponible en: <https://doi.org/10.47189/rcct.v20i26>

Método formativo de la orientación educativa del docente militar en un contexto de diversidad cultural

Formative method of the educational guidance of the military teacher in a context of cultural diversity

A. Ailién Chaveco Castillo

Centro de Estudios Pedagógicos "Manuel F. Gran", Universidad de Oriente, Cuba, aillien@uo.edu.cu,

<https://orcid.org/0000-0002-5662-5013>

INTRODUCCIÓN

El encargo actual de la universidad militar internacionalizada con la sociedad, la compromete con el perfeccionamiento de sus procesos educativos, en aras de la formación integral de sus profesionales en un contexto de gran diversidad cultural. De ahí la necesidad de transformar las insuficiencias en el comportamiento sociocultural de los estudiantes militares que, en su relación con las exigencias formativas del modelo educativo militar cubano, limitan su desarrollo. Esta contradicción se expresa en la labor educativa en la atención a la diversidad cultural, siendo la orientación educativa esencial en esta labor, que al mediatizar los procesos de instrucción y educación constituye una alternativa de solución a la contradicción fundamental entre la unidad que representa el modelo educativo militar cubano y la diversidad cultural presente en la universidad militar.

Es por ello que constituye una demandala elaboración de un método que se constituya en eje articulador para estructurar la labor educativa del docente militar con enfoque intercultural hacia niveles cualitativamente superiores de desarrollo, en aras de potenciar la atención a la diversidad cultural como valor ético profesional del militar. De este modo, el método formativo propuesto es análogo al movimiento de las relaciones entre las configuraciones y dimensiones del proceso de orientación educativa del docente militar, es expresión de su esencia.

Se toma como referente general la teoría de Vigotsky (1987), pues se concibe al método como un instrumento mediador proporcionado por la cultura, con el que el sujeto opera para la transformación de la realidad tanto en lo externo (herramientas) como en lo interno (signos). Se asume además como referente la Ley de la dobleformación, devenida principio pedagógico de la doble formación de Robas (2006, como se citó en Mercerón, 2010), que da cuenta de las regularidades que se establecen entre lo externo y lo interno en el proceso orientador en valores ético-profesionales, donde el docente militar contribuye a la educación de estos en los estudiantes militares y estos a su vez, ejercen influencias en los docentes a partir de las múltiples interacciones que se establecen, de modo que ocurre un proceso de aprendizajes mutuos. En la medida que el docente militar forma a sus estudiantes, se forma a sí mismo.

Este método evidencia los procesos internos de la formación, dígame, tiempo, espacio y distancia (Rojas, 2008; Mercerón, 2010; Deroncele, 2015), los que dan cuenta de la dimensión personal de la propia formación. La Teoría de los grupos operativos de Pichón-Rivière (1977), las experiencias de la Dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo de Zarzar (1988) y la Metodología de los Procesos Correctores Comunitarios de Rebollar (2001) que lo utiliza como referente, son empleadas como sustento, pues el método que se propone es de trabajo grupal y reafirma la significación del aprendizaje alcanzado a través del mismo, sobre todo en aras de lograr la reflexividad educativa intercultural (Chaveco y Suárez, 2020).

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores se define como objetivo del trabajo elaborar un método que posibilite articular la atención a la diversidad cultural contextualizada en la formación militar, teniendo como núcleo la orientación educativa en valores ético-profesionales.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se método formativo propuesto se sustenta en la lógica de la epistemología de la investigación cualitativa (González, 1997), que implica el desarrollo de una investigación constructiva-interpretativa que opta por una epistemología dialógica orientada a la transformación del participante en sujeto de la investigación, garantizando su expresión auténtica y espontánea, implicando además un proceso de investigación-acción-participación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El método se caracteriza por ser:

- **Hermenéutico:** expresado en una relación dialéctica que destaca la interdependencia entre lo que se va produciendo en términos de nuevas ideas y nuevos sentidos subjetivos y configuraciones subjetivas y el desentrañamiento de producciones discursivas que se ocultan en la narrativa explícita.
- **Dialógico-reflexivo:** la producción de sentidos avanza a través de la comunicación entre los sujetos, definiendo la implicación motivacional de estos y posibilitando que se expresen hacia el mundo y simultáneamente desarrollen sus recursos personales para actuar sobre su propia subjetividad. Se significa que las informaciones que van apareciendo son fragmentos y no resultados, sobre los que se necesita reflexionar para garantizar producciones construidas, en las que emerge la subjetividad.
- **Interactivo:** destaca la posición participativa de todos los sujetos implicados, siendo la producción de conocimientos resultado de las interacciones con los otros, en un proceso comunicativo en el que el hombre se conoce a través de sus construcciones y expresiones diversas.
- **Desarrollador:** apunta al protagonismo de los sujetos, que da cuenta de una participación activa, consciente e intencional para apropiarse creadoramente de los vínculos con los otros y transformar el medio educativo y a sí mismo, a partir de las construcciones realizadas.

Como funciones específicas del método se distinguen las siguientes:

- **De comprensión axiológica:** implica desde lo cognitivo el desarrollo de un pensamiento colectivo derivado del debate y la discusión abierta acerca de cuestiones éticas vinculadas a la atención a la diversidad cultural y su importancia para la formación integral del profesional militar, así como su lugar en la jerarquía de valores. Además, incluye la crítica y cuestionamiento a las prácticas educativas del docente militar, partiendo de una posición consciente,

activa y de respeto a las diferencias, que desde lo afectivo implica el desarrollo empático con los otros. Esta función constituye la base para la toma de decisiones y la transformación del objeto.

- De construcción intercultural: propende a la producción de nuevos sentidos y configuraciones subjetivas asociadas a la atención a la diversidad cultural de los estudiantes militares, teniendo como fin el logro de relaciones dialógicas, simétricas y colaborativas que destaquen el reconocimiento, la valoración positiva de todas las culturas presentes en el ámbito educativo militar y el enriquecimiento mutuo que este hecho supone, de modo que emerja un nuevo sentido de convivencia basado en la dinámica de reciprocidad entre culturas diversas.

- De transformación teórico-práctica: entraña la realización de cambios en la realidad educativa y en los propios sujetos, una vez que ha devenido la diversidad cultural en contexto para ellos, mediante la unidad entre reflexión y acción. Esta función supone el desarrollo de prácticas proactivas y dinámicas repensadas y actualizadas constantemente en correspondencia con los cambios y nuevas relaciones interculturales que emergen. Por tanto, apunta a la transformación relacional entre sujetos y grupos culturalmente diversos que dan cuenta de una integración sociocultural.

El método consta de un sistema de procedimientos:

Procedimiento de descripción-narración reflexivas: consiste en la mera construcción de la acción, o sea, en la captación de los acontecimientos (qué), a los cuáles se relacionan sus sentidos motivacionales (para qué), tratándose de construir el campo práctico de las acciones de base, tanto lo que se sabe hacer, como lo que se hace realmente. Incluye además la configuración de las acciones como práctica, es decir, de acuerdo con las reglas constitutivas de la profesión.

Como resultado se obtiene una conciencia discursiva o cognoscitiva que revela el conocimiento sobre la acción, expresado en un saber qué, el cual no se deduce totalmente de la observación de la acción, pues algunos de sus componentes fundamentales son internos, de ahí que el lenguaje se convierta en el medio fundamental para desarrollar este procedimiento.

También permite dar cuenta de los motivos o intereses de la actuación educativa en la diversidad cultural, reflejándose en una conciencia motivacional que se devela en la habilidad para describir, discutir y dar razones de lo que se

ha realizado en la práctica, lo que se hace y además de lo que se es capaz de hacer. Este procedimiento posibilita socializar los conocimientos y las habilidades sobre cómo proceder en las diversas demandas de la interacción social y contiene cierto monitoreo de la propia actividad y la de los otros en el transcurso de la acción, lo que significa que va dirigido esencialmente a la toma de conciencia de la praxis educativa por parte del docente militar, brindando la posibilidad de reproducir modos de pensar y de actuar colectivos de ellos y los otros que pautan el proceso orientador como esencia de la labor educativa.

En este procedimiento intervienen operaciones cognitivas y metacognitivas, que se concretan en estructuras narrativo-discursivas como vehículos de los contenidos y de los niveles de reflexión.

Procedimiento constructivo-interpretativo: garantiza la expresión auténtica y espontánea de los docentes y estudiantes militares, debido a su marcado carácter dialógico que da cuenta de la consideración de los participantes como sujetos.

A través de este procedimiento se van construyendo nuevas ideas y explicaciones no explícitas directamente, entendiendo que el conocimiento en torno a la orientación educativa en un contexto de diversidad cultural es resultado de una construcción activa entre docentes-grupos y estudiantes militares, que el mismo se va produciendo a partir de las múltiples interacciones que se establecen entre ellos y no como apropiación lineal de la realidad educativa, la cual emerge a través de los significados de los conocimientos producidos.

Este procedimiento hace posible la emergencia de construcciones que están más allá de la intención y del lenguaje intencional de docentes y estudiantes militares, de ahí que se derive del anterior en tanto, se construyen los sentidos subjetivos a partir de las descripciones y narraciones realizadas, pero desde espacios no explícitos en ellas, pues va más allá de la representación intencional que se transmite en el complejo narrado para operar sobre los aspectos que no pasan por la intencionalidad. En este sentido, lo importante no es lo que se describe, sino cómo, o sea, es construir un tejido sobre lo descrito y narrado, desde la manera en que se organizan sus contenidos, es asignarle significado a estos.

Por tanto, el procedimiento constructivo-interpretativo posibilita la creación de zonas de sentido en torno a la atención a la diversidad cultural como valor

ético-profesional y su potenciación a través del proceso de orientación educativa, permitiendo la aparición de nuevas zonas de acción sobre la realidad educativa y de nuevas representaciones teóricas, lo que da cuenta de un proceso corrector.

Procedimiento proactivo-valorativo: este procedimiento es síntesis de los procedimientos anteriores, en tanto comprende los juicios de valor de los efectos educativos y posibilita proyectar la actividad educativa desde una dimensión preventiva y trascendente a una situación específica. A partir de los conocimientos construidos subjetivamente, es posible producir una valoración reflexiva que ponga la mirada más allá de ofrecer soluciones a conflictos o problemáticas existentes en la realidad educativa caracterizada por la diversidad cultural, para privilegiar su utilidad en la transformación de las relaciones culturales, de modo que trascienda el aquí-ahora.

No es suficiente narrar reflexivamente y comprender los contenidos implícitos de dicha narración, sino que se requiere prescribir la efectividad educativa de la acción y de la praxis en sentido general, al valorar lo que se ha llegado a hacer, pensar y ser luego de haber reconstruido los procesos vivenciados y haber construido nuevos modelos mentales e instrumentales.

De ahí que este procedimiento apunte a la resignificación de la praxis educativa, en el sentido de otorgarle un nuevo sentido y posibilite una proyección futura para la acción en correspondencia con las condiciones y características de la institución educativa internacionalizada desde un redescubrimiento constante de nuevos niveles de valoración de la interculturalidad y su pertinencia. Los juicios valorativos no sólo comprenden la praxis educativa, sino también los recursos internos de los actores educativos.

Estos procedimientos se estructuran a través de las diferentes fases del método y aunque alguno puede prevalecer según la fase, ellos mantienen una relación dialéctica que da cuenta de sus interdependencias e interinfluencias, de modo que pueden coexistir debido a sus dinamismos.

El método se configura didácticamente atendiendo a tres fases que transitan por la preparación y proyección, la ejecución constructiva y la discusión propositiva.

La primera fase denominada de preparación y proyección está dirigida a la familiarización, sensibilización y concientización de los docentes militares con la problemática objeto de estudio, o sea, está encaminada esencialmente al

reconocimiento de las dificultades existentes en su labor educativa, cuáles son los obstáculos que entorpecen el desarrollo favorable de la misma para lograr la formación integral del profesional militar.

Esta fase está destinada además a reflexionar en torno a los retos que impone el desarrollo del proceso formativo militar en la diversidad cultural, a identificar los cambios que se precisan realizar para lograr su atención y profundizar desde el diálogo reflexivo en el valor sociohumanista que posee la interacción y colaboración entre estudiantes de contextos culturales diversos para el desarrollo de los sujetos tanto profesional como personalmente. Se precisa además en esta fase revelar, a partir del intercambio reflexivo y colectivo, el lugar dinamizador de la orientación en tales condiciones educativas.

El desarrollo de una postura protagónica y consciente en la interpretación del objeto de conocimiento constituye propósito de esta fase, pues posibilita la búsqueda activa, la indagación y la comprensión de las particularidades de la labor educativa en una institución militar internacionalizada. Esta posición activa de los sujetos conduce a la motivación e implicación actitudinal y emocional de los participantes con el proceso investigativo, lo que contribuye a la movilización de recursos personales y profesionales.

En esta fase se determina con claridad el propósito de la tarea, su organización para que se ajuste a las particularidades y necesidades educativas, lo que constituye expresión de su momento proyectivo.

La fase de ejecución constructiva comprende el desarrollo de actividades metodológicas en las que se van integrando, generalizando, proyectando y reconstruyendo los conocimientos, a partir de los procesos interactivos educativos entre docente-grupo-estudiante militares.

En esta fase se lleva a cabo la reflexión en la acción, la cual se desarrolla en tanto ocurre el proceso de orientación educativa del docente militar en las diversas actividades que realiza con el grupo de estudiantes militares provenientes de diferentes nacionalidades y culturas. Se tienen en cuenta los razonamientos lógicos, emocionales, las intenciones, las subjetividades que emergen en las relaciones establecidas, la selección y toma de decisiones que continuamente se van produciendo, y se evidencia la competencia profesional del docente militar para controlar racionalmente el curso de la acción.

En su condición de orientador, el docente militar establece las relaciones de ayuda profesional con el estudiante militar e interactúa con este para que paulatinamente llegue a construir en relación con los demás estudiantes y el grupo como formación sociopsicológica, relaciones interpersonales favorables basadas en el respeto y la colaboración. De ahí que en este momento prime una construcción interactiva pautada por sucesivas reflexiones potenciadas por el docente militar, mediante el empleo de diversas técnicas participativas y medios que convoquen al cuestionamiento y la búsqueda activa de alternativas de interacción.

El docente dirige su actuación a la estimulación de ideas y propuestas, así como a la potenciación de juicios críticos que manifiesten las valoraciones de los estudiantes militares, propiciando su implicación en la realización de las tareas, mediante el diálogo reflexivo que incentive un proceso interactivo-constructivo, de creación y búsqueda de soluciones, tanto hacia el objeto de orientación, como hacia sus propios recursos y necesidades formativas.

En esta fase, se promueve que los estudiantes militares movilicen sus recursos y potencialidades para el desarrollo de relaciones dialogadas entre culturas, que se caractericen por construirse y reconstruirse, propiciando el acercamiento cultural y el incremento del conocimiento mutuo de los códigos culturales, a partir de su actuación protagónica, de modo que se desplieguen mecanismos de autoandamiaje en situaciones que requieren el ofrecimiento de ayuda a los otros culturalmente diversos.

Esta fase incluye también el trabajo grupal en sesiones sustentadas en la reflexión sobre la acción reflexiva y para la acción. Las mismas se dirigen a la toma de conciencia de los docentes militares acerca de los principios, valores y códigos ocultos que se encuentran en la base de sus procedimientos educativos. De este modo, existen posibilidades de reflexión teórica y el surgimiento de nuevos conceptos ajustados a la realidad educativa actual, la problematización de lo que acontece durante el proceso orientador y la realización de síntesis integradoras que van conduciendo a sucesivas valoraciones para propiciar cambios.

Lo anterior permite afirmar que en esta fase los docentes toman distanciamiento de los patrones de acción propios y asumen una meta-posición frente a sus perspectivas para dialogar consigo mismo y con los otros, evidenciándose una dimensión explicativa-comprensiva que responde a la

pregunta de cómo y por qué la práctica educativa es como es y una normativa-prescriptiva que refiere cómo sería mejor la práctica para lograr las finalidades pretendidas, no sólo desde la experiencia individual, sino desde la interpretación crítica de varias experiencias.

Por tanto en este momento constitutivo del método se pone de manifiesto una espiral hermenéutica que parte de la necesidad de recuperar, preservar, sistematizar, transformar la praxis educativa, de acuerdo a la relación que se establece entre lo conocido y lo desconocido, lo conformado y lo proyectado en la formación de significado, sentido y la conciencia valorativa que da cuenta de una actuación en correspondencia con la diversidad cultural existente en la realidad educativa militar y las aspiraciones de formar un profesional militar integral.

En esta segunda fase emergen indicadores derivados de los elementos que han surgido en la fase anterior, los cuales se van construyendo en la situación mediante la participación activa y reflexiva de los sujetos, donde la indagación y la interpretación se convierten en protagonistas inseparables del proceso. Los nuevos indicadores pueden complementar o negar los anteriores y van siendo asumidos durante el transcurso de las diferentes actividades, al mismo tiempo que van orientando el avance hacia el cambio educativo que se pretende, al posibilitar la potenciación del contexto de diversidad cultural, entendido como el interjuego de relaciones significativas entre los docentes, estudiantes y grupos militares, desde una integración afectivo motivacional y cognitivo instrumental que comprende el saber, el sentir, el hacer y el ser de estos actores educativos, encontrando nuevas significaciones a sus actividades.

En resumen, en esta fase se propende a elevar la toma de conciencia en los actores educativos en cuanto a su praxis, tomando en consideración la integración ciencia-profesión en la formación profesional del militar y en correspondencia con las demandas actuales que se le plantea a la profesión, para apropiarse de su realidad educativa y transformarla, al mismo tiempo en que son transformados, produciéndose una adaptación activa a dicha realidad. Esto conduce a la resignificación y reconstrucción de vínculos desde la relación entre lo instituido y lo instituyente respecto a criterios axiológicos en torno a la diversidad cultural devenida en contexto.

Este método culmina con la fase de discusión propositiva que implica la evaluación del logro de los objetivos y la forma en que los han logrado,

incluyendo no solo los resultados obtenidos sino también todo el proceso, por lo que comprende enjuiciamiento y valoración. De esta manera se acopia información de los elementos que configuran el desarrollo del proceso educativo para reafirmar, modificar, ajustar y/o regular los recursos educativos, como resultado de las sucesivas reflexiones y registros. Esta evaluación es resultado del proceso grupal y conduce al redimensionamiento de la orientación educativa como esencia de la labor educativa del docente militar en un contexto de diversidad cultural.

Es necesario precisar que entre las tres fases del método se establece una relación dialéctica expresada en su movimiento interno, que da cuenta de las distinciones de cada una, pero también de su unidad.

Las fases del método se despliegan internamente a través de diferentes sesiones de trabajo que se estructuran en tres momentos: a) inicial: destinado a la introducción del tema a abordar, partiendo de la recuperación de lo acontecido en la sesión anterior, la exploración del cumplimiento de tareas orientadas, las ansiedades e inquietudes surgidas y además se prepara al grupo a través de la realización de actividades y técnicas; b) desarrollo: se plantea la temática específica a tratar, utilizando para ellos los recursos metodológicos concebidos, como son las técnicas de dinámicas grupales y los juegos dramáticos, en aras de reflexionar sobre sus prácticas profesionales y las representaciones asociadas a éstas entorno a la diversidad cultural. También se busca la identificación de recursos que potencien el proceso orientador; c) cierre: se produce una integración de lo trabajado durante la sesión, utilizando para ello técnicas de cierre. Se procede además a la indicación de una tarea que posibilite la continuidad entre una sesión y otra de la temática abordada y para continuar con el proceso reflexivo desde lo personal.

CONCLUSIONES

Las transformaciones en los procesos educativos militares se promueven mediante la propuesta del método formativo de la orientación educativa del docente militar, al potenciar la reflexividad educativa intercultural como célula dinamizadora del proceso orientador, que posibilita la generación de sentidos en docentes y estudiantes en aras de transformar la realidad educativa militar.

REFERENCIAS

- Chaveco, A., y Suárez, C. O. (2020). La labor educativa del docente militar desde un enfoque psicosocial. *Maestro y Sociedad*, 17(3), 507-520. <http://maestroysociedad.uo.edu.cu>
- Deroncele, A. (2015). Estrategia educativa para la formación profesional integral del psicólogo en el contexto organizacional [Tesis de Doctorado]. Universidad de Oriente.
- González, F. (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. Editorial Pueblo y Educación.
- Mercerón, Y. (2010). Estrategia educativa para la orientación psicológica a la familia en la Licenciatura en Psicología [Tesis de Doctorado]. Universidad de Oriente.
- Pichón, E. (1987). *Teoría del vínculo*. Nueva Visión.
- Rebollar, M. (2001). La Metodología de los Procesos Correctores Comunitarios, apuntes para una presentación. *Revista Sexualidad y Sociedad*, 17.
- Rojas, R. M. (2008). Estrategia educativa para la formación integral. Plaza y Valdés.
- Vigotsky, L. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas Superiores. Editorial Científico-Técnica.
- Zarzar, C. (1988). *Grupos de aprendizaje*. Nueva Imagen.

Simposio 1: Innovación educativa para el desarrollo humano sostenible

Temática: Informatización de la enseñanza, entornos colaborativos y aprendizaje en línea.

Título: Los Recursos de aprendizaje para la disciplina estudios lingüísticos desde una perspectiva profesionalizada, en la carrera licenciatura en educación español-literatura

TITLE: Learning Resources for the discipline Language Studies from a professionalized perspective, in the Bachelor of Education Spanish-Literature

B. Autores:

C. 1Dr. C. Yelena Abreu Alvarado, 2Dr. C. Liliana Álvarez Alonso, 3Dr. C. Karina Machín Hernández, 4 Mc.S. Carlos Alberto López-Portilla Luaces, 5Mc.S. Diris Marrero Medina

1Departamento: Español-Literatura, Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saiz Montes de Oca", Cuba, Correo electrónico: yelena.abreu@upr.edu.cu Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-60841077>

2Departamento: Español-Literatura, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba, Correo

electrónico: liliana.alvareza@upr.edu.cu, Orcid: <https://orcid.org/0000-0014-8700-1190-7878>

3Departamento: Español-Literatura, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba, Correo

electrónico: karina.machin@upr.edu.cu, Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7369-9508>

4Departamento: Español-Literatura, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba, Correo

electrónico: carlos.portilla@upr.edu.cu, Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1190-7658>

5Departamento: Matemática, “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba, Correo electrónico: diris.marrero@upr.edu.cu

INTRODUCCIÓN

En la Educación Superior en Cuba, una de las prioridades se acentúa en la educación y el desarrollo de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes; es tarea de toda la sociedad, pero básicamente en la de los profesionales de la educación. A partir de este punto de partida se deriva la importancia que tiene en todo el proceso de formación y superación de los futuros educadores, la preparación cognoscitiva de los que orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la labor de formar a las nuevas generaciones de cubanos para lograr una práctica laboral exitosa en las aulas.

Particularmente en las facultades pedagógicas y específicamente en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, se trabaja en aras de la formación lingüística de los estudiantes, la que es importante desarrollar desde las asignaturas de corte lingüístico, lo que posibilita favorecer el interés hacia la profesión escogida.

Estas opiniones requieren de la necesaria formación lingüística de los estudiantes que optan por la carrera, ya que instituye uno de los objetivos fundamentales en la formación inicial de este profesional, pues su dominio de la lengua materna es determinante para el futuro desempeño en los diferentes niveles de educación.

En estos momentos, el plan de estudio E en el actual programa de la disciplina Estudios Lingüísticos (2016) se declara; esta disciplina conforma el currículo de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, la cual proporciona el sistema de conocimientos, habilidades y valores esenciales para entender el lenguaje en unidad indisoluble con el pensamiento, lo que revela de

igual forma la unidad de lo cognitivo (que implica, a su vez, la unidad con lo afectivo) y lo comunicativo, como funciones esenciales e inseparables que estos cumplen

Es importante destacar que aunque es un objetivo otorgar a la disciplina el enfoque profesional, aún no se aprovechan todas las potencialidades en este sentido desde un nivel disciplinar, las que actuarían como ejes para el accionar didáctico en el PEA (proceso de enseñanza-aprendizaje) de la disciplina Estudios Lingüísticos desde una perspectiva profesionalizada, lo que adquiere significación particular en la formación del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura desde la propia impartición de los contenidos relacionados con los planos y niveles de la lengua como sistema con enfoque profesional, pues el valor de estos tributan a la formación lingüística y a favor de la estimulación por la carrera que se estudia.

Para ello se determina como objetivo general comprender el fenómeno lingüístico, con el apoyo de los Recursos de aprendizaje para el PEA de la disciplina Estudios Lingüísticos, desde una perspectiva profesionalizada, que favorezca el estudio de la lengua como sistema con enfoque profesional.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación desarrollada fue de tipo mixto, se efectuó en la carrera de Licenciatura en Educación Español-Literatura de la Facultad de Educación Media de la UPR de Pinar del Río en el curso escolar 2016-2017 y los objetos y sujetos estudiados fueron: el Programa de la disciplina Estudios Lingüísticos, el Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, las preparaciones de las asignaturas; la población seleccionada los 6 profesores que conforman la disciplina Estudios Lingüísticos y 139 estudiantes: de 1er, 3ero y 5to años de la referida carrera.

Al utilizar el método de muestreo intencionado, se seleccionaron como estratos para la aplicación de los instrumentos: estudiantes y profesores. En el caso de la población de estudiantes, también se aplicó el muestreo intencionado, donde de la población de 325 estudiantes de la carrera objeto, fueron seleccionados como muestra 93 (39,5 %), desglosados en 31, de primero (pertenecientes al plan de estudio E), 32 de tercero y 29 de quinto (pertenecientes al plan de estudio D); como población profesoral se definió a 34

profesores de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura y una muestra de siete, de la disciplina Estudios Lingüísticos.

Para el desarrollo de las tareas de investigación se emplearon los siguientes métodos de investigación. Se parte de asumir el método dialéctico-materialista como general, que permitió: el estudio del objeto como un proceso, la determinación de sus componentes y las principales relaciones dialécticas entre ellos, así como sus contradicciones y la fundamentación.

El método histórico para establecer las conexiones más esenciales del PEA de la disciplina Estudios Lingüísticos y la explicación de la historia de su desarrollo, en la formación del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Dentro de los métodos lógicos empleados están el método hipotético-deductivo para la construcción de supuestos hipotéticos, formulación de conclusiones y la determinación de las regularidades del PEA de la disciplina Estudios Lingüísticos de la Educación Superior, en particular en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

El sistémico y estructural funcional, unido al de la modelación permitieron determinar los componentes.

Como procedimientos de los métodos teóricos, se utilizaron durante toda la investigación, el análisis y la síntesis y la inducción y la deducción para llegar a conclusiones y hacer generalizaciones. (Álvarez, 2019).

Los métodos empíricos permitieron descubrir y acumular un conjunto de datos para dar respuesta a las preguntas científicas.

Se utilizaron: el análisis documental, que incluyó el modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, el programa de la disciplina Estudios Lingüísticos, los planes de estudio para dicha carrera y otras fuentes.

La observación de clases como una de las vías para evaluar la efectividad del PEA de la disciplina Estudios Lingüísticos desde una perspectiva profesionalizada.

Se utilizó el criterio de expertos para evaluar la calidad de la investigación; los criterios de los expertos fueron procesados a partir de la implementación del

método Delphy y para la viabilidad teórica y práctica se aplicó un cuestionario y las sesiones en profundidad, respectivamente.

Para recopilar la información sobre el proceso se utilizaron técnicas como la entrevista y la encuesta y para su procesamiento, se utilizó el procedimiento de las escalas que permitió valorar las cualidades del proceso objeto de investigación.

Para poder evaluar el comportamiento de ese proceso en la carrera se elaboró una definición operacional donde se identificó según el contexto en que se desarrolla la investigación y a criterio de la autora las dimensiones que se debían tener en cuenta para la caracterización, las cuales resultan: instructiva, educativa, desarrolladora y de gestión del PEA-DEL.

La dimensión instructiva, definida por los conocimientos relacionados con la lengua como sistema, la funcionabilidad de las estructuras lingüísticas para la producción de significados, las habilidades generales y particulares de la disciplina con enfoque profesional y la preparación para emplearlos con enfoque profesional. La desarrolladora, definida por la aplicación de los conocimientos de la lengua como sistema y habilidades de la disciplina con enfoque profesional para la solución de los problemas profesionales en correspondencia con el modo de actuación profesional. La dimensión educativa, se define en el respeto a las normas de uso y el empleo profesional de la lengua; el cuidado de la lengua como herramienta y expresión de la identidad profesional, lo que implica el compromiso con la realidad pedagógica en el PEA de la lengua como sistema con enfoque profesional de manera que repercuta en la transformación de los estudiantes y por último la dimensión gestión del PEA de la disciplina Estudios Lingüísticos desde una perspectiva profesionalizada, definida en la dirección de este proceso que lo realiza el profesor, él planifica, organiza, regula y controla su ejecución y su desarrollo, así como las tareas docentes relacionadas con los contenidos de la lengua como sistema con enfoque profesional en correspondencia con el modo de actuación profesional.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La revisión de documentos evidencia deficiencias que se concretan en el no reconocimiento de la importancia del enfoque profesional; insuficientes conocimientos, habilidades, valores y actitudes de los estudiantes para la aplicación de métodos en el PEA de la disciplina Estudios Lingüísticos y de la

profesión, en la solución de problemas profesionales relacionados con el estudio de la lengua como sistema con enfoque profesional y de las actividades que lo propician, que contribuyan a una adecuada dirección del PEA de lengua como parte de los rasgos que caracterizan al profesor de Español-Literatura, particularmente dentro de los que concretan su identidad profesional.

Otras de ellas se circunscriben a la atomización de contenidos sobre la lengua como sistema y por último que no se explicita de manera suficiente, desde la gestión del PEA de la disciplina Estudios Lingüísticos desde una perspectiva profesionalizada, la planificación, organización, regulación y control de actividades relacionadas con el estudio de la lengua como sistema con enfoque profesional, lo que limita el estímulo de la búsqueda de conocimientos mediante el empleo de diferentes fuentes y medios de enseñanza en plena vinculación con los adelantos tecnológicos y que propician la interacción profesor-estudiante, estudiante-estudiante.

En la prueba pedagógica el 67,7%, no tiene dominio de los conocimientos y habilidades relacionados con la lengua como sistema con enfoque profesional, pero solo se reducen a identificarlos y presentan insuficiencias para determinar cómo el fenómeno lingüístico forma parte de su accionar profesional, además para reconocer, determinar y aplicar la funcionabilidad de las estructuras lingüísticas con enfoque profesional.

El 82,8% explica la importancia el estudio de la lengua como sistema con enfoque profesional, declara de forma suficiente los argumentos relacionados con ello y lo demuestran de igual manera.

En la observación de un total de siete clases de las asignaturas de la disciplina Estudios Lingüísticos: tres en 1er. año, dos en 2do. y dos en 5to. de las asignaturas: Introducción a los Estudios Lingüísticos, Gramática Española, Fonética y Fonología Española, Historia de la lengua española, Lexicología Española y Análisis del discurso. El 48,5% no logra identificar las estructuras lingüísticas con enfoque profesional, por lo que reconoce la funcionabilidad de las estructuras lingüísticas con enfoque profesional, la determina y las aplica a nuevas situaciones de enseñanza-aprendizaje y establece vínculos con la identificación de habilidades relacionadas con el estudio de la lengua como sistema con enfoque profesional y las transfiere a nuevas condiciones de aprendizaje; no aplican los conocimientos de la lengua como sistema con enfoque profesional en la solución de los problemas profesionales en

correspondencia con el modo de actuación profesional y es insuficiente la aplicación y transferencia que hacen de estos contenidos y habilidades a nuevas condiciones de aprendizaje.

Existen dificultades en el 66,6% de la muestra, en la argumentación de la importancia de la tarea docente para el estudio de los contenidos de la lengua como sistema con enfoque profesional, en el reconocimiento de la importancia de la tarea docente y en explicar los argumentos relacionados con ello. Es insuficiente el respeto a las normas de uso y el empleo profesional de la lengua, puesto que se logra su identificación, utilización de registros adecuados a la intención y finalidad comunicativas; solo tres profesores planifican, organizan, ejecutan y controlan tareas docentes que integran conocimientos y habilidades, lo cual hace que no se contribuya de forma suficiente al estudio de los contenidos de la lengua como sistema con enfoque profesional.

En la encuesta a estudiantes se insiste en que el 59,13% de los encuestados revela que en ocasiones no pueden aplicar los contenidos de la disciplina para la solución de los problemas profesionales en correspondencia con el modo de actuación profesional, ya que no logran identificarlos, transferirlos a nuevas condiciones de aprendizaje y aplicarlos en correspondencia con el modo de actuación profesional.

La entrevista a profesores acentúa que el 71,4%, no logra asumir la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua como sistema con enfoque profesional con la responsabilidad que conlleva el enfoque profesional, de forma tal que obtengan una valoración adecuada de su realidad pedagógica. Además, no se utilizan diferentes tipos de actividades que propicien la interacción entre los componentes didácticos del proceso de enseñanza –aprendizaje de la lengua como sistema con enfoque profesional, no se planifica la utilización de medios de enseñanza audiovisuales en plena vinculación con los adelantos tecnológicos para el estudio de la lengua como sistema con enfoque profesional, por lo que es lógico tampoco pueden ser controladas estas actividades.

Por lo general hay un respeto explícito hacia las normas de uso y el empleo profesional de la lengua como herramienta y expresión de la identidad profesional, por lo que se considera que ocupan la dirección del PEA con la responsabilidad pues hacen una valoración adecuada de su realidad pedagógica.

La triangulación metodológica permitió la constatación de los resultados obtenidos con la aplicación de variados métodos y muestra los análisis de los resultados de los métodos y técnicas aplicados, realizada de la entrevista a los profesores, de la encuesta a los estudiantes y de la observación de las clases para encontrar las coincidencias y las discrepancias en el PEA de la disciplina Estudios Lingüísticos desde una perspectiva profesionalizada y arribar a conclusiones más acabadas.

Todo esto corroboró las deficiencias del proceso y permitió a las autoras tomar la decisión, en cuanto a la necesidad de una estrategia didáctica para el mejoramiento del PEA de la disciplina Estudios Lingüísticos desde una perspectiva profesionalizada, en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura de la Universidad de Pinar del Río.

Los recursos de aprendizaje para la disciplina Estudios Lingüísticos desde una perspectiva profesionalizada, en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura de la Universidad de Pinar del Río que se propone superan a los que siempre se han orientado a la anterior al proponer y ejecutar un sistema de acciones esenciales que la tipifican y difieren del trabajo que se venía desarrollando en la disciplina Estudios Lingüísticos, los años académicos y la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura de la UPR.

Los Recursos de aprendizaje para la disciplina Estudios Lingüístico incluye un grupo de materiales didácticos (textuales, visuales y audiovisuales), mapas y actividades, además de un diagrama de flujo con el objetivo de brindar de manera oportuna la ubicación exacta de cada uno de estos materiales.

Los Recursos de aprendizaje para la disciplina Estudios Lingüísticos

Los recursos de aprendizaje para la disciplina Estudios Lingüísticos están divididos en tres grandes bloques.

En la Plataforma Moddle los materiales también están divididos en:

- ✓ documentos Microsoft Word
- ✓ materiales audiovisuales
- ✓ materiales visuales

El primer bloque contiene materiales, tanto en documentos Microsoft Word como audiovisuales y visuales. Desde la perspectiva lingüística; ellos abordan los aspectos más trascendentales desde el punto de vista histórico, político y social de la historia de la lengua española de la Península Ibérica desde la

llegada de los primeros pobladores prerromanos. Se hace énfasis en los hechos históricos que marcan hitos en la historia de esta península, así como la influencia que tuvo el idioma español.

El segundo bloque contiene un grupo rico y amplio de materiales marcan pautas en la teoría lingüística y que demuestran cómo el hombre, desde la antigüedad, se ha aproximado al estudio sobre el lenguaje por diferentes motivos.

El tercer bloque está constituido por materiales que muestran cómo la lengua ha evolucionado con el paso del tiempo, o sea, cómo ha cambiado manteniéndose relativamente estable, principal contradicción de esta, ya que la lengua cambia y se transforma, pero ha de mantenerse relativamente estable para lograr la comunicación entre los seres humanos, se habla entonces de la lengua en diacronía.

Además, contiene un CD con el cual se interactúa, en tanto, materiales de varios tipos para la ejercitación y consolidación de los aspectos históricos y teóricos abordados en el primer y segundo bloque de materiales.

Primer Bloque

Materiales en documento Microsoft Word.

Los materiales que están en documentos Word se corresponden con los temas:

Tema I: España prerromana y sus manifestaciones lingüísticas en el surgimiento y desarrollo de la lengua española.

Tema II: La España romana. Particularidades del latín hispánico.

Tema III: La dominación germana y árabe en España.

Tema IV: Periodización de la historia de la lengua española.

Tema V: Formación del español en América.

Materiales audiovisuales.

1-Título: Breve historia del español.

2-Título: Roma: desde sus orígenes más ancestrales.

3-Título: Las diferencias entre las palabras patrimoniales, los cultismos y los semicultismos.

4-Título: La casa de las palabras, la Real Academia de la Lengua Española (la RAE).

5-Título: El signo lingüístico.

7-Título: Origen e historia de la lengua castellana.

8-Título: El español de América.

9-Título: Procedimientos de ampliación de palabras y ampliación del léxico.

10-Título: El Reino de Castilla.

Director: Raquel Leal.

11-Título: Iberia solar.

12-Título: Hispania Romana.

13-Título: El reino visigodo.

14-Título: El esplendor andaluz.

15-Título: Los reinos cristianos.

16-Título: Un destino religioso.

17-Título: Camino a Santiago.

Segundo Bloque

1-Título: Diez cosas que debes saber sobre Lingüística.

2-Título: Curso de Lingüística General.

3-Título: El signo lingüístico.

4-Título: Elementos de la comunicación.

5-Título: La Lingüística como ciencia.

6-Título: El signo lingüístico 2.

7-Título: Mutabilidad e inmutabilidad del signo lingüístico.

8-Título: Signos lingüísticos.

Director: Karla Janhet Agular Villaseñor.

Actores principales: El narrador.

Tiempo: 4 minutos.

País: España.

Año: 2018.

Sinopsis: Se habla de la Lingüística y se muestran ejemplos de sus características.

9-Título: Lengua, lenguaje, norma y habla. Dialecto e idioma.

10-Título: Vida y obra de Ferdinand de Saussure.

11-Título: El lenguaje. Opiniones y características.

12-Título: Diferencia entre signo lingüístico y palabra.

Tercer Bloque



Fig 1. CD: Historia de la Lengua Española.

En la **Introducción** hay elementos que indican el surgimiento de la historia de la lengua española.

En los **Hechos**, realmente hay hechos de la historia de la lengua española de cada uno de los períodos en que ella se estudia.

En los **Períodos** se habla de cada uno de ellos.

En los **Juegos** hay crucigramas, el juego del ahorcado y rompecabezas.

En los **Mapas**, mapas de hechos, regiones y cambios lingüísticos.

En el **Tesoro** hay preguntas sorpresas.

En el **Almacén de recursos**, hay materiales en PDF acerca de la historia de la lengua española, videos de diferentes personalidades que hablan acerca de diferentes temas relacionados con la lengua en sentido general.

En **Cambios**, se ven materiales que hablan de los diferentes cambios en la lengua española a lo largo de los siglos.

Tiene un **Glosario** de términos y los **Créditos** de quienes hicieron el CD.

De estos materiales pertenecen a documentos de Microsoft Word.

TEMA I: España prerromana y sus manifestaciones lingüísticas en el surgimiento y desarrollo de la lengua española.

TEMA II: La España romana. Particularidades del latín hispánico.

TEMA III: La dominación germana y árabe en España.

TEMA IV: Periodización de la historia de la lengua española.

TEMA V: Formación del español en América.

Materiales audiovisuales

Del primer bloque todos.

Del segundo bloque los números: 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9 y 10.

Materiales visuales

Del segundo bloque los números: 4, 8, 11 y 12.

Power Point 1: Lingüística: este material aborda desde una serie de diapositivas relacionadas con la definición de signo lingüístico, su estructura, características, así como la organización de la lengua: planos y niveles de estudio de la lengua como sistema con enfoque profesional.

Power Point 2: Variedades lingüísticas: este material aborda desde una serie de diapositivas, los niveles de usos de la lengua, así como las diferentes variantes (diafásica, diastrática, diacrónica y diatópica), así como la difusión del español en el mundo, las definiciones de lengua, lenguaje, habla y dialecto y sus diferencias.

Este diagrama de flujo se brinda con el objetivo de brindar de manera oportuna la ubicación exacta de cada uno de estos materiales.

Name	Last modified
Parent Directory	
1er-ano	30-Jun-2017 09:54 AM
2do-ano	11-Dec-2018 12:05 PM
3er-ano	09-Mar-2016 11:43 AM
4to-ano	09-Feb-2016 10:28 AM
5to-ano	09-Feb-2016 10:28 AM
Didáctica de la lengua española y la l...	15-Nov-2016 09:45 AM
Estudios lingüísticos	15-Nov-2016 09:45 AM
Estudios literarios	15-Nov-2016 09:51 AM
Caracterización de la carrera Español...	16-Mar-2016 09:33 AM

Fig 2. Diagrama de flujo.

Se determinó una metodología para el trabajo con los diferentes recursos de aprendizaje:

1. Lectura de la tarea docente profesionalizada.
2. Determinación de la invariante de contenido que se trabaja.
3. Determinación del problema profesional que se soluciona.
4. Precisión de los materiales que se utilizan.
5. Lectura de los materiales.
6. Visualización de los materiales audiovisuales, teniendo en cuenta su guía de observación.
7. Ejecución de las actividades presentes en la tarea docente lingüística profesionalizada.

Con el propósito de constatar la funcionalidad de estos recursos de aprendizaje, se procedió a la introducción de la propuesta en la práctica, mediante un grupo de Talleres Profesionales.

A continuación, se expresan los conocimientos seleccionados que se proponen como (invariantes de la disciplina Estudios Lingüísticos):

Estas invariantes son:

- ✓ la unidad indisoluble de la relación lenguaje-pensamiento-sociedad;
- ✓ necesidad del uso y la funcionabilidad de las estructuras lingüísticas con una orientación sintáctica- semántica-pragmática para la producción correcta de textos orales y escritos;
- ✓ la tridimensionalidad del signo lingüístico desde las diversas miradas de las asignaturas de la disciplina Estudios Lingüísticos;

- ✓ importancia de la organización interna del sistema de la lengua y su ordenamiento en niveles de complejidad creciente en el discurso teniendo en cuenta la diversidad discursiva;
- ✓ los procesos de comprensión, análisis y construcción de significados según el contexto;
- ✓ valoración de la importancia de la aplicabilidad del estudio de la lengua como sistema con enfoque profesional para la comprensión de los fenómenos lingüísticos.

DISCUSIÓN

Las autoras del artículo coinciden plenamente con los estudiosos del tema que otorgan a la formación lingüística un rol importante dentro del PEA de la disciplina Estudios Lingüísticos. En (2020), Abreu precisó que en la formación lingüística de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura es de vital importancia el estudio de la lengua como sistema con enfoque profesional dentro del propio PEA de la disciplina Estudios Lingüísticos desde una perspectiva profesionalizada, puesto que logra que desde las asignaturas de corte lingüístico y bajo la gestión del profesor, se apropien de forma activa de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes, y así logran aplicarlos mientras resuelven los problemas profesionales, lo que posibilita el uso y respeto de la lengua como herramienta y expresión de la identidad profesional, en función de su formación como modelos lingüísticos y de su modo de actuación profesional.

Son varios los autores que también han considerado que la formación lingüística es un tema determinante en el profesional de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. Según afirman que posibilita un mayor conocimiento del estudio de la lengua y además es esencial en el contexto de su actividad y en el sentido de la identidad profesional, garantiza la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Estudios Lingüísticos desde una perspectiva profesionalizada: ella como expresión de cultura, identidad y forma de comunicación, para conocer, cuidar y conservar el patrimonio histórico-cultural, favorece el fortalecimiento de la identidad, no solo profesional sino también cultural y en ello, está la lengua. (García, 2017 y Fierro, 2018).

Estudiarla y formarse lingüísticamente apoya la solución de los problemas profesionales de la práctica educativa es parte de la identidad profesional,

porque está en el sentido que tiene cada estudiante de su lugar en el desarrollo de la sociedad, en la solución de los problemas científicos, tecnológicos y educativos a los que se enfrenta, expone Fierro (2018); en la vinculación con la práctica diaria y laboral, en la escuela y en la unidad docente, mientras desarrolla su autoconciencia y autoestima.

Es contribuir con la formación de un individuo de manera integral, preparado para enfrentarse y dar solución a los problemas que se le presentan en la vida, en la práctica social y para vivir en un mundo donde cada día son más numerosos los avances científicos, técnicos y tecnológicos. Los resultados de esta investigación corroboran las posiciones de estos autores. (p.6)

Otros estudiosos del tema portan valiosas experiencias a la investigación; para garantizar el aprendizaje desde las asignaturas de corte lingüístico se necesita de una estrategia didáctica que contribuya al mejoramiento del PEA de la disciplina Estudios Lingüísticos desde una perspectiva profesionalizada que permita en la comprensión del fenómeno lingüístico, el uso del léxico pedagógico, pues viabiliza dentro de la disciplina Estudios Lingüísticos el proceso de formación del estudiante, que tiene como uno de sus objetivos el logro de comunicadores eficientes, y esta especialidad su rol de modelo lingüístico logra que adquiera mayor connotación, pues la formación lingüística cumple sus propósitos. (Álvarez, 2020).

Se señala que es importante que el proceso formativo esté diseñado en función de garantizar un proceso de profesionalización, que desde el primer año de la carrera Español-Literatura y desde la disciplina Estudios Lingüísticos, se sustente en una concepción que sea lo suficientemente integral, sistémica y contextualizada, como para lograr más cercanía a las realidades a enfrentar en las microuniversidades. (Breijo, 2017).

Se destaca que los procesos formativos en los que participan los docentes universitarios durante el ejercicio docente son fundamentales, ya que el conocimiento de la disciplina que enseñan, así como sus habilidades didácticas inciden directamente en el desarrollo de la enseñanza. (Bailey, 2020).

En 2020, Breijo y Mainegra apuntan que través del proceso formativo, deben desarrollarse intereses y habilidades profesionales necesarios, para el giro cualitativo del sujeto hacia la profesionalidad. Pero estos por sí solos, no pueden explicar la evolución del alumno. Las vivencias que el sujeto irá acumulando en

la ejecución de diferentes tareas profesionales, irán marcando definitivamente su autoconciencia y su autoestima en este campo y le facilitará también ir configurando su identidad profesional.

En la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, el profesor se convierte en asesor de profesionalización. Mena (2017) enfatizó que propone las vías para dar solución a los problemas profesionales de la disciplina Estudios Lingüísticos de modo innovador y creativo, y así, desarrolla y consolida de forma gradual sus modos de actuación profesional, en relación con las exigencias del modelo de desempeño profesional construido socialmente.

Esta figura en el PEA de la disciplina Estudios Lingüísticos controla las debilidades que deben ser superadas para adecuar la institución al cumplimiento de una función más dinámica, flexible, actualizada, efectiva y competitiva, sin dejar de potenciar sus fortalezas, es decir, aplicar una autoevaluación constante de su gestión. (Miranda, 2017).

Se destaca que los medios audiovisuales, se consideran un importante recurso educativo, pues los estudiantes reciben la mayor parte de la información por la vista y el oído. Mediante la utilización de imágenes en el PEA de la disciplina Estudios Lingüísticos desde una perspectiva profesionalizada, se sensibiliza y estimula el interés de los estudiantes por el estudio de la lengua como sistema con enfoque profesional.

Los recursos tecnológicos se convierten en medios complementarios que transmiten mensajes referidos a la teoría lingüística, que la ayudan a presentarse mediante sistemas acústicos, ópticos, o con una mezcla de ambos. Los soportes pueden ser impresos y electrónicos: fotografía, cine, radio, televisión, historietas. En 2013, Costa señaló que contribuyen a la transmisión de los contenidos; estimulan el interés y el aprendizaje y le imprimen vida y significación.

CONCLUSIONES

A manera de conclusión, se plantea que el uso de los Recursos de aprendizaje, posibilita el mejoramiento del proceso de PEA de la disciplina Estudios Lingüísticos desde una perspectiva profesionalizada, en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura de la Universidad de Pinar del Río.

Estos resultados evidenciaron niveles de transformación, que demuestran que el uso de los Recursos de aprendizaje para el mejoramiento del PEA de la disciplina Estudios Lingüísticos desde una perspectiva profesionalizada, en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, contribuye a la formación lingüística y a la aprehensión del modo de actuación profesional.

REFERENCIAS

Abreu Alvarado, Y. (2020). Empleo de la Neutrosología para el análisis de las consideraciones más significativas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Estudios Lingüísticos. *En Revista Neutrosophic Computing and Machine Learning* Vol. 11, 2020. ISSN- 2574-1101 (ONLINE), ISSN-2574-1098 (PRINT).

Álvarez de Zayas, C. (2019). *Metodología de la investigación científica*. Libro digitalizado. Edición: Novena Edición Año: 2019.

Álvarez Alonso, L. (2020). IADOV neutrosófico para validar la concepción pedagógica del proceso de formación del léxico pedagógico de los estudiantes de la carrera Español-Literatura. *En Revista Neutrosophic Computing and Machine Learning* Vol. 11, 2020. ISSN- 2574-1101 (ONLINE), ISSN-2574-1098 (PRINT).

Bailey-Moreno, J. (2020). *Procesos formativos durante el ejercicio docente: un estudio desde las creencias de profesores universitarios*. Universidad San Ignacio de Loyola, Vicerrectorado de Investigación, 2020.

Breijo Worosz, T. (2017). El desarrollo de los modos de actuación profesional competentes en recién graduados de Ciencias Médicas *Rev. Ciencias Médicas de Pinar del Río*. Septiembre octubre, 2017; vol 21(5)677-683

Breijo Worosz, T y Mainegra Fernández, D. (2020). En torno al desarrollo de la identidad profesional docente en la formación inicial de los profesores. *Mendive. Revista de Educación*, enero-marzo 2020; 18(1)1-4

Costa Acosta, J; Valdez López, M. & Ruiz, R. (2013). *El papel de los medios en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Educación Física*. EF Deportes, (181), Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd181/el-papel-de-los-medios-en-educacion-fisica.htm>

Fierro Chong, B. (2018). (diciembre de 2018). *Las coordenadas interculturales en un cuento de Laidi Fernández de Juan. Una perspectiva para la didáctica*. V Simposio Internacional de Educación y Pedagogía. Libro de investigación: Educación y Pedagogía Cuba 2018. Varios autores iberoamericanos ISBN: 978 – 1 – 945570 – 74 -2 Primera Edición, diciembre de 2018.

García Caballero, Á.M. (2017). (En 2015). *El análisis de textos como contenido mediador del eje lectura-análisis-comprensión-construcción*. En Memorias del II Coloquio Cuba-México, “Las ciencias de la educación al servicio de las nuevas generaciones”. ISBN: 978-959-16-2459-8. 2015.

Mena Martín, O., Breijo Worosz, T., Orraca Castillo, O., & Martínez Orraca, B. (2017). El desarrollo de los modos de actuación profesional competentes en recién graduados de Ciencias Médicas. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 21(5), 677-683. Recuperado de <http://www.revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/3004>
[[Links](#)]

Miranda Vázquez, J., Miranda Vázquez, A., Santiesteban Labañino, M., & Heredia Heredia, R. (2017). La profesionalización de los docentes de la educación superior: implicaciones en el desarrollo social desde su competitividad. *MEDISAN*, 21(11).Recuperado de <http://www.medisan.sld.cu/index.php/san/article/view/1644> [[Links](#)]

Modelo del profesional de la educación. (2016). Plan de Estudio “E”. Carrera: Español-Literatura. MINED.

Acciones didácticas con niveles de ayuda empleando el texto multimodal para la corrección de la dislexia óptica espacial

Didactic actions with levels of help using multimodal text for the correction of spatial optic dyslexia.

D. Beatriz Alfonso Acosta¹, Anyeline Mercedes Ribot Pérez M.Sc.
Yamilé Coello Sánchez

¹ Educación Especial-Logopedia, Universidad de Oriente, Cuba, balfonsoacosta@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0006-0980-0372>

² Educación Especial-Logopedia, Universidad de Oriente, Cuba, correo electrónico, Orcid

³ Educación Especial-Logopedia, Universidad de Oriente, Cuba, yamilecs@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0001-5435-6908>

INTRODUCCIÓN

Ha sido el lenguaje escrito el que ha permitido que lleguen al presente con gran nitidez los hechos y fenómenos más trascendentales de toda la historia del hombre, de ahí la gran importancia que se le ha concedido siempre al proceso de enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito, por lo que se ha convertido en un reto de la comunidad pedagógica en todos los tiempos, por la importancia que reviste su correcto empleo para la comprensión global del mundo que nos rodea.

Sin embargo, existen trastornos y alteraciones del lenguaje que impiden que muchas personas puedan comprender eficazmente los fenómenos que los rodean, entre estas alteraciones se puede mencionar la dislexia. Etimológicamente el término dislexia se utiliza para denominar los trastornos parciales de la lectura, asimismo la alexia se utiliza para definir las formas más agravadas de este trastorno.

En Cuba, el término dislexia se emplea para denominar todo trastorno de la lectura que se presenta en niños o adultos con intelecto normal o afectado, con o sin déficit sensorial u otras alteraciones neurológicas o psicológicas, excluyen

las dificultades transitorias que pueden estar relacionadas con problemas pedagógicos.

Es por ello que en la presente investigación se presta suma importancia a la lectura, como proceso, cuyo principal objetivo es la comprensión, particularmente atendiendo a los elementos antes mencionados y por la estrecha relación que se establece entre los niveles de la lengua y su importancia para la comprensión. Se particulariza en la lectura del texto multimodal, por las potencialidades que este ofrece a partir de la relación entre los niveles sensoriomotor y semántico.

Los trastornos y alteraciones del lenguaje y la comunicación son diversos y afectan el proceso de enseñanza aprendizaje hacia varias direcciones, de ahí la necesidad de detectar su existencia de manera temprana y diseñar acciones para la solución de las mismas. Entre estos trastornos se encuentra la dislexia, que afecta el proceso de lectura y puede manifestarse de diferentes formas.

Este trabajo centra su atención en el proceso de corrección de la dislexia óptica espacial que tiene sus fundamentos en la concepción histórico-cultural sobre la formación del lenguaje, lo que constituye un basamento esencial para comprender el cambio de perspectivas que se requieren en la labor educativa en los diferentes contextos: familia, instituciones educativas y la comunidad.

Vigotsky, L. alrededor de la zona de desarrollo próximo, acentúa la importancia de la comunicación entre el adulto y el niño y los demás niños, del rol del primero en su educación, lo que permite operar en un espacio potencial, a través de acciones externas, sociales y de comunicación, para favorecer el desarrollo individual. Interrelación entre la zona de desarrollo actual y la zona de desarrollo próximo.

En tal sentido, la atención logopédica se diseña, a partir de los resultados del diagnóstico logopédico, no solo de lo que el alumno ha alcanzado en su lenguaje, sino que, además, se deben definir las posibilidades de evolución con apoyo externo, por lo que en esa amplitud es necesario definir el carácter transitorio o estable de los trastornos verbales. Exige considerar la interrelación existente entre el lenguaje impreso y el expresivo.

El enfoque preventivo- correctivo- compensatorio: se identifica como un proceso sistemático, permanente, intencionado y contextualizado de la labor educativa de la familia, las instituciones educativas, sanitarias y

comunitarias, dirigido a la anticipación de las ayudas integrales y especiales que impulsan el desarrollo del lenguaje desde las edades iniciales de manera que contribuya al desarrollo de las habilidades comunicativas, a la culturalización y calidad de vida de la persona que se concreta en programas, guías y estrategias de prevención.

Fernández, (2011) define la corrección como “la posibilidad de rectificar total o parcialmente un proceso, propiedad o función afectada, es decir, lograr que vuelva a sus características normales de acuerdo al grupo ontogenético, en tal sentido, que alcance una aproximación a la norma”. (p.23).

Según el criterio más tradicional, por la afectación de los analizadores que intervienen en los procesos de lectura, la dislexia se clasifica en acústica, óptica y motriz.

Dislexia óptica: son las imprecisiones en la percepción y las representaciones bico espaciales, dificultan el establecimiento de la relación correcta entre el modelo visual de las letras y el modelo sonoro.

Como consecuencia, se perciben con dificultad las letras y se perciben un mismo grafema de formas diferentes (d- q, b - d) confundándose con otros que presentan similitud gráfica. Así se dificulta la lectura de palabras.

La dislexia se manifiesta en los siguientes errores:

-Confusiones o cambios de fonemas y grafemas

-Por similitud gráfica: d- b - p.

-Omisiones: cuando se suprimen fonemas, grafemas y sílabas: ni por niño, oma por loma, pota por pelota.

-Transposiciones: cambio en el orden de grafema y sílabas dentro de palabras: bandera por bandera, lacepiro por lapicero.

-Adicciones o segregaciones: si se añaden fonemas, grafemas o sílabas: drosas por rosa, Eduardos por Eduardo, pelolota por pelota.

-Agramatismo.

-En la lectura, además, puede observarse lentitud, falta de ritmo, saltos de líneas o repeticiones de la misma, falta de interpretación de lo leído.

La atención logopédica a los escolares con dislexia, se inicia haciendo énfasis en los elementos más generales que se deben considerar en el tratamiento de los trastornos de lectura, lo que exige de un análisis detallado de sus manifestaciones en cada niño. Se precisan las necesidades y potencialidades, de tal manera que, unido a la descripción, y la explicación del diagnóstico, se establezca la estrategia de atención logopédica.

El tratamiento correctivo a la dislexia óptico - espacial debe estar dirigido a desarrollar una correcta percepción de las letras y fijación sólida de sus correspondientes representaciones.

La letra que los niños confunden en su composición y orientación espacial se somete a análisis, se señala el número de elementos y su orientación. Se facilita su fijación marcando un estrecho vínculo con las bases cinestésicas del sonido que presenta dicha grafía: se pronuncia marcadamente el sonido, al mismo tiempo se puede representar en el aire o en papel la letra, se recorta en un papel, se hace pasar el dedo por la superficie de la letra calada en madera, se lleva a cabo la formación de la letra a partir de elementos prefabricados y otros.

En la realización de la práctica sistemática a través de técnicas como: la observación a tratamientos logopédicos, entrevistas a la logopeda, exploración logopédica, encuesta a la logopeda, se detectó que existen dificultades relacionadas con el proceso de atención logopédica en la escuela especial para escolares con discapacidad intelectual “Pepín Salvat Ladrón de Guerras” evidenciadas en:

- Dificultades en la lectura en los niños de cuarto grado manifestadas en cambio de fonemas tales como /b/ x /d/, /p/ x /q/, /m/ x /n/.
- Escasa bibliografía acerca de la lectura y comprensión del texto multimodal para la corrección de la dislexia óptica espacial.
- El logopeda emplea poca variabilidad de textos para la corrección de la dislexia óptica espacial.

En consecuencia, el objetivo de la investigación consiste en elaborar acciones didácticas con el empleo del texto multimodal para la corrección a la dislexia óptica espacial, en niños con discapacidad intelectual.

Métodos

Se han empleado para el desarrollo coherente de la investigación los siguientes métodos científicos del nivel teórico:

- **Análisis - síntesis:** Permitió el estudio de fundamentos teóricos seleccionados en el proceso de atención logopédica a los escolares primarios con dificultades en la lectura y la interpretación de los resultados alcanzados con la interpretación de los métodos empíricos.

- **Inducción - deducción:** Permitió el análisis cualitativo y cuantitativo para hacer razonamientos lógicos acerca del proceso de corrección de los trastornos de la lectura, la determinación de los contenidos esenciales y la elaboración de acciones, lo cual posibilitó llegar a conclusiones parciales.

- **Modelación:** Se utilizó con el objetivo de establecer la relación y nexos entre los diferentes elementos del proceso investigativo, así como para la organización sistémica de la propuesta de acciones.

Del nivel empírico:

Pre-experimento: para diagnosticar el estado actual, elaborar acciones didácticas para corregir la dislexia óptico espacial en escolares de segundo grado mediante el empleo del texto multimodal y evaluar la propuesta de acciones.

Este método consta de tres etapas:

1.) **Constatación:** donde se le da respuesta al diagnóstico inicial a través de las siguientes técnicas:

Observación al tratamiento logopédico: con el objetivo de analizar si la logopeda trabaja utilizando variadas bibliografías y textos multimodales para corregir la dislexia óptica espacial.

Entrevista al logopeda: Con el objetivo de obtener información para saber la variedad de textos que utiliza para la corrección de la dislexia óptica espacial.

Exploración Logopédica: Determinar la alteración que se presentan los escolares en el lenguaje oral.

Encuesta: Obtener información sobre el conocimiento que posee las logopedas acerca del texto multimodal y su empleo en los tratamientos logopédicos.

2.) **Ejecución:** en esta etapa se realiza la construcción y aplicación de las

acciones.

3.) Control: donde se aplican las mismas técnicas y métodos para constatar el diagnóstico.

Método Estadístico matemático:

Análisis porcentual: Para analizar los resultados del diagnóstico.

RESULTADOS

La investigación se desarrolla en la escuela especial “Pepín Salvat Ladrón de Guerras”, en la cual se selecciona 1 aula de cuarto grado, con una población de 11 estudiantes y de ella se escoge de forma intencional una muestra de 4 niños portadores de dislexia óptica espacial. Para un 36,3%.

La observación realizada a 5 tratamientos logopédicos, para obtener información sobre la variabilidad de texto multimodales que utiliza la logopeda en el proceso de corrección a la dislexia óptica espacial arrojó los siguientes resultados:

1. Emplea poca variabilidad de textos en los 5 tratamientos observados para un 100 %.
2. Se emplearon en 3 tratamientos en la etapa de discriminación de sílabas textos del libro de Lectura del grado para un 60% y en 2 tratamientos en la etapa de discriminación de palabras se empleo el mismo texto realizado por la logopeda para un 40%.
3. En los 5 tratamientos empleo los siguientes medios de enseñanza pizarra, tarjetas ilustradas, componedor colectivo e individual para un 100%. Aunque en 2 tratamientos en la etapa de discriminación de oraciones empleo otro como tirillas de palabras para la formación de oraciones para un 40%.
4. En los 5 tratamientos se trabajaron los grafemas /m/ y / b/ para un 100%.
5. No se empleo en los 5 tratamientos logopédicos software educativo para el apoyo a la corrección de la dislexia óptica espacial para un 100%.

6. En 3 de los 5 tratamientos se emplea la lectura de sílabas para un 60% y en 2 de los 5 tratamientos se emplea la lectura de palabras para un 40%.
 - Conclusiones parciales de las observaciones realizadas a 5 tratamientos logopédicos:
 - Las observaciones a los 5 tratamientos logopédicos realizada recogieron las siguientes irregularidades:
 - -Que la logopeda no emplea variabilidad de bibliografía, textos y textos multimodales, para la corrección de la dislexia óptica espacial.
 - -No utiliza software educativo con el fin del apoyo a la corrección de la dislexia óptica espacial.
 - -Análisis de los resultados de la guía de entrevista realizada al logopeda.

La entrevista realizada a la logopeda para obtener información sobre la variabilidad de texto que utiliza en el proceso de corrección a la dislexia óptica espacial arrojó los siguientes resultados:

1. Los medios de enseñanza que la logopeda plantea que utiliza con más frecuencia son los tradicionales, teniendo en cuenta las etapas de tratamiento (discriminación y diferenciación). Los variados medios de enseñanzas son banco de arena, rotulado en cartón, componedor colectivo e individual, pizarra, tarjetas ilustradas, figuras y palabras, tirillas para formar oraciones materiales didácticas. Para un 100%.
2. La logopeda plantea que utiliza los textos cuando el niño ha concientizado las grafías que cambian y esto le permite afianzar los conocimientos logrados. Y les sirva de auto evaluación. Para un 100%.
3. Plantea emplear los textos del grado y textos creados con intención por ella misma. Para un 100%.
4. Plantea no tener conocimiento de que es un texto multimodal. Para un 100%.

5. Plantea no emplear multimedia para la corrección de la dislexia óptica especial. Para un 100%.
6. Refiere que el niño debe transitar por todos los niveles de ayuda, como niveles reproductivos, aplicativos y creativos, en dependencia de las características del niño se emplean, ya que necesitan de más conocimientos y de emplear la mente. Para un 100%.
7. Refiere que en los tratamientos tiene un procedimiento de base que es pregunta y respuesta, y en dependencia del medio de enseñanza que se empleen se evalúan los niveles cognitivos. Para un 100%.
 - Conclusiones parciales de la entrevista realizada a la logopeda:
 - La entrevista realizada a la logopeda nos permite recoger las informaciones siguientes:
 - -Que durante el proceso de corrección de la dislexia óptica espacial solo emplea medios de enseñanza tradicionales.
 - -Esto nos permitió constatar la falta de conocimiento del logopeda de que es el texto multimodal y de su aprovechamiento mediante multimedia para a su vez, poder emplear variabilidad de texto en la corrección de la dislexia óptica.

- Análisis de los resultados de la Prueba Pedagógica.

-Análisis de los resultados de las encuestas realizadas a 5 logopedas.

Las encuestas realizadas a 5 logopedas de diferentes instituciones educativas para obtener información sobre el conocimiento que poseen acerca del texto multimodal y su empleo en los tratamientos logopédicos se pudo recoger los siguientes resultados:

1. De las 5 logopedas 3 no tienen conocimiento de que es un texto multimodal para un 60% y 2 plantea saber que es el texto multimodal para un 40%.
2. De las 5 logopedas 4 creen que el texto multimodal es aquel que está formado por imágenes y signos gráficos, entre otros para un 80% y 1

plantea que el texto multimodal es aquel que incluye párrafos y diálogos para un 20%.

3. De las 5 logopedas 4 reconocen como texto multimodal la multimedia para un 80%, 2 piensan que es una presentación de power point para 40%, 3 de ellas la reconocen como una historieta para un 60%, 1 logopeda piensa que es un párrafo para un 20%, y otra de ella la ve como el prologo de un libro para un 20%.
4. A las 5 logopedas les gustaría conocer que es el texto multimodal para un 100%. Una de ellas plantea que le interesaría conocer sobre las características del texto multimodal, para utilizarlo a la hora de impartir los tratamientos logopédicos como una herramienta más para un 20%, 2 de las logopedas quieren profundizar e investigar para ampliar sus conocimientos sobre el tema para un 40% y los 2 restantes coinciden que les brindaría mayor preparación para un 40%.
5. Las 5 logopedas consideran necesario que se le ofrezca información sobre el texto multimodal para emplearlo en los tratamientos logopédicos, para un 100%.
6. De las 5 logopedas 4 no emplean el texto multimodal en la corrección de la dislexia óptica espacial por falta de preparación y conocimiento de este medio para un 80% y solo 1 plantea que si los emplea, pero solo utilizando la historieta para un 20 %.
 - Conclusiones parciales de la encuesta realizadas a 5 logopedas:
 - Después de aplicada la técnica de las encuestas a logopedas de diferentes instituciones educativas se pudieron recoger los siguientes resultados:
 - - Escaso conocimiento de que es el texto multimodal.
 - -El insuficiente empleo del texto multimodal en el tratamiento a la dislexia óptica espacial y su aprovechamiento en el proceso de la lectura.
 - -Se mostró interés por parte de las logopedas para la capacitación de este texto para su posterior uso.

El presente trabajo propone un sistema de actividades para corregir la dislexia óptica espacial. En su diseño se ha tenido en cuenta el trabajo con la lectura, la orientación didáctica de Cisneros (2018) y sus seguidores, la orientación didáctico- lectora y los niveles de ayuda para la lectura de Coello (2022). La lingüística del texto Van Dijk (2000), la teoría de la mediación del aprendizaje de Tebar (2003), las cuales posibilitan la interrelación del lenguaje y el pensamiento, la memoria en el desarrollo de la personalidad del escolar.

Actividad 1

Título: La letra B ha preparado un bizcocho.

Objetivo: Identificar el grafema B a través del cuento la B ha preparado un bizcocho.

Orientación metodológica

El logopeda lee el cuento apoyándose en una secuencia de diapositivas, luego empleando un sencillo sistema de preguntas según los niveles de ayuda se adentrará en la comprensión del texto. En tercer lugar, lo invita a escuchar el videocuento y le orienta la tarea.

Ejercicios:

1- Lectura del cuento con apoyo de diapositivas.

La letra B ha preparado un bizcocho.

La letra B tiene un poco de barriga porque se la pasa comiendo todo el día. Hoy acaba de hacer un bizcocho, pero cuando se sienta a comer junto a la ventana, pasa un labrador y le pide un trozo, la b se lo da y a cambio el labrador le da un saquito de garbanzo; al rato pasa una cabra y también le pide un pedazo de bizcocho, la b se lo da y a cambio la cabra le da una botella de leche. Después pasa un barrendero y también le pide un pedazo de bizcocho, en cambio el barrendero le barre toda la casa y la deja más brillante que un diamante.

La b al fin va a comerse un pedazo de bizcocho cuando pasa una gallina que tiene mucha hambre, la b le da un trozo de bizcocho y a cambio la gallina le da un huevo blanco; ya casi es de noche cuando un burro que viene hambriento del trabajo, le pide a la b el último trozo de bizcocho que le queda, la b se lo da y a cambio el burro la besa mua mua mua.

La b se ha quedado si bizcocho; pero no importa _ dice_ porque a cambio tengo un saquito de garbanzo, una botella de leche, la casa bien barrida, un huevo blanco y para acabar un beso del burro que me ha sabido genial.

2- Preguntas de comprensión:

2.1- De quién se habla en el cuento:

- a) Cuáles son los animales que le piden bizcocho a la letra B
- b) Qué le da a cambio cada animalito a la letra B por compartir su bizcocho
- c) Crees que es correcto que la letra B comparta su bizcocho con los amigos?
- d) Qué habrías hecho tú si el bizcocho fuera tuyo?

3- De qué lado tiene la barriguita la letra B derecho o izquierdo?

4- Lee las palabras en color rojo y señala la posición en que se encuentra la letra B en cada palabra.

5- Escribe una oración donde emplees una de estas palabras.

a) léela en voz alta.

6- Escucha el videocuento observando las imágenes y repite cada palabra con la letra B después que la escuches.

Tarea

Escribe en tu libreta la letra B mayúscula y minúscula.

Actividad 2

Título: Dibujando con punticos.

Objetivo: Escribir el grafema B mayúsculo y b minúsculo a través de la unión de puntos.

Orientación metodológica: El niño unirá la secuencia de puntos con el objetivo de formar el grafema B mayúsculo y b minúsculo fijando su escritura correcta de una forma más amena y divertida al ser capaz de indentificar de qué lado se encuentra enlazada la barriguita del grafema B.

La propuesta de actividades se presentó al colectivo de profesores durante la jornada científica de la carrera, donde los cinco docentes que integraron el tribunal junto a los 12 estudiantes que participaron en el encuentro, coinciden en

la necesidad de su implementación con algunos arreglos que la hacen perfectible.

DISCUSIÓN

Autores como Cassany (2013, 2021) se han referido a la lectura crítica y el empleo de este tipo de texto en la actualidad, cuando los avances tecnológicos, las redes sociales y el internet se encuentra permeado de este tipo de texto, que combina dos o más sistemas semióticos.

Particularmente se presta atención a la dislexia óptica que se caracteriza por las imprecisiones en la percepción y las representaciones visoespaciales que dificultan el establecimiento de la relación correcta entre el modelo visual de la letra y el modelo sonoro, lo que trae consigo que se perciban con dificultad las letras y se percibe un mismo grafema de formas diferentes, dificultando la lectura de palabras, Fernández (2013).

Los autores que se han referido al empleo de este tipo de texto no enfatizan en su uso para el tratamiento a diferentes trastornos y alteraciones del lenguaje asociados o no a necesidades educativas especiales.

Se han diseñado productos informáticos para ofrecer soluciones a diferentes trastornos, pero no con la visión de identificar en este tipo de productos el texto multimodal.

Lo que evidencia que, para el trabajo con los trastornos del lenguaje y la comunicación, particularmente la dislexia, es todavía incipiente el trabajo con este tipo de texto y que debe explotarse su empleo por la posibilidad que ofrece la interacción de varios sistemas sígnicos en un mismo texto, por las ventajas que aporta al proceso de aprendizaje.

CONCLUSIONES

➤ La corrección de la dislexia óptico - espacial resulta un imperativo en la solución a los problemas en la comprensión de la lectura en el proceso de enseñanza aprendizaje.

➤ El empleo del texto multimodal en la corrección de la dislexia óptico espacial resulta novedoso en la corrección de este trastorno.

➤ El empleo de niveles de ayuda en la lectura para la corrección de la dislexia óptico - espacial resulta un recurso necesario para el desarrollo del lenguaje en los escolares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cassany, D. (2013). *En línea. Leer y escribir en la red*. Caracteres. Estudios culturales y críticos de la esfera digital. Vol. 2 (1)
- <https://Dialnet-EnlineaLeerYEscribirEnLaRedDeDanielCassany-4232365>
- Coello Sánchez., Y., Cisneros Garbey, S. y Huepp Ramos, L. F. (2021). *Orientación Didáctica y Principio de la Mediación Didáctica en la formación del maestro logopeda*. Escritura Creativa. Revista Digital de Escriba. Vol. 2, (1)
- HTTPS://WWW.ACADEMIA.EDU/71804040/REVISTA_ESCRITURA_CREATIVA_V2_N
- Fernández P., G. (2012). *Logopedia Primera y Segunda Parte*. Pueblo y Educación, La Habana.
- Fernández P., G. y Félix Lázaro Huepp ramos (2014). *Fundamentos neuropsicológicos del lenguaje*. Pueblo y Educación, La Habana.
- Martín P., M., Prado Alfonso, R. y Méndez Montí, I., (1982). *Los métodos para el tratamiento logopédico*. Pueblo y Educación, La Habana.
- Ortiz A., C, J. (2020). *El texto multimodal en los procesos de comprensión lectora*. (Tesis de diploma). Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, Colombia. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12710/El%20texto%20multimodal%20en.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rubén L. J., (2017). *Una aproximación a la dislexia y su tipología*. <https://www.studocu.com/co/document/universitaria-agustiniana/psicologia/ruben-j-una-aproximacion-a-la-dislexia-y-sus-tipologia/8287457>

- Vigotsky. Lev. S. (1981). Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. La Habana, Cuba, Edición Revolucionaria.

Título: La formación interdisciplinaria de profesionales, una experiencia desde un centro universitario municipal

E. AUTORES:

Alberto Díaz Díaz; Dr. C.

Profesor Titular; Educación Superior; Centro Universitario Municipal Songo La Maya, Universidad de Oriente;

Director; alberto.diaz@uo.edu.cu. Proyecto Nacional: creación de capacidades para el desarrollo local. Papel de la Educación Superior.

F. Jorge Luis Barrera Romero; Dr. C.

Prof. Titular; Profesor de Física; Universidad de Oriente; jlbarrera@uo.edu.cu

G. Gerardo Ramírez Tamayo; Dr. C.

Profesor Auxiliar; Educación Superior; Centro Universitario Municipal Songo La Maya, Universidad de Oriente;
Subdirector; gramirez@uo.edu.cu.

H. Yaindris Del Rio Herrera; MSc.

; Educación de Adultos; Centro Penal El Manguito, Songo La Maya; Coordinadora.

I. Elieser Briso González; MSc

.; Profesor Auxiliar; Subdirector Docente; CUM de Songo La Maya; Universidad de Oriente; Cuba; elieser@uo.edu.cu

•

INTRODUCCIÓN

La implementación de nuevos planes de estudios y programas de pregrado (se incluyen las prioridades de formación del Ministerio de Educación Superior (MES) y la Universidad de Oriente (UO) del curso 2021 y del 2022) y el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, se dirigen a garantizar la calidad de la formación integral de profesionales en Cuba, los que se contextualizan, sistematizan y actualizan a partir de las políticas públicas que

dicta el país, dirigidas a perfeccionar la gestión estratégica de desarrollo integral de los territorios, en integración coherente con el Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030 (Relación Ejes Estratégicos-Macroprogramas- Objetivos de Desarrollo Sostenible) y más específico con el diseño, implementación y evaluación de la Estrategia de Desarrollo Municipal (EDM).

El enfrentamiento a la COVID-19 en Cuba ha estado marcado por una gestión de gobierno basada en Ciencia e Innovación (Díaz-Canel y Núñez, 2020), en función de dar una respuesta social, científica, política y sanitaria el desafío que la pandemia ha planteado, en ese contexto la Educación Superior en Cuba ha tenido un papel activo, un ejemplo tangible se evidencia en cómo todos sus procesos formativos mantienen su funcionamiento con el predominio de la modalidad a distancia, haciendo uso de la virtualización, el acceso gratuito a plataformas educativas, entre otras.

El CUM de Songo La Maya se ubica como una institución clave para la formación de los profesionales, tanto en pregrado como posgrado, en un territorio marcado por una extrema ruralidad y Zonas del Plan Turquino. Por tanto, es preciso romper los tradicionalismos que han invadido la manera en que se preparan los colectivos profesionales en los CUM y las formas en que se establece la relación Universidad (CUM)-Gobierno-Empresa (Dirección Municipal de Educación).

Se toman en consideración estudios teóricos, metodológicos y prácticos sobre la integración interdisciplinaria de los objetivos y procesos universitarios relacionados con la formación de profesionales (Díaz 2019; Ramírez, 2018; Barrera, 2016), sin embargo, en las aportaciones no se revelan con suficiente profundidad las relaciones interdisciplinarias con las políticas públicas relacionadas con el desarrollo local en el contexto del proceso de universalización en los municipios y de manera más concreta con la EDM.

En la práctica se palpa una notable fragmentación entre los objetivos y procesos universitarios relacionados con la formación de profesionales; existe una desorientación interdisciplinaria desde la dirección científica que no permite articular los problemas profesionales con los componentes de la EDM, sectores estratégicos y prioridades del territorio; los documentos normativos que dictamina el CUM en su quehacer pedagógico no poseen una adecuada

integración que permita situar como centro del proceso formativo al profesional, o sea, se diseñan, desarrollan y evalúan de forma vertical.

En el trabajo se sistematiza interdisciplinariamente un sistema de actividades contenidas en los siguientes documentos: plan de trabajo metodológico, plan de extensión universitaria, plan de posgrado y sistema de acciones de ciencia, tecnología e innovación orientadas al vínculo Universidad-Gobierno-Empresa enfocadas al desarrollo local en el CUM de Songo La Maya, con el propósito de perfeccionar la formación de los profesionales, como nodo principal interdisciplinario, a partir del uso de la modalidad a distancia, caracterizada por la implementación del modelo híbrido. La investigación se enmarca en el Proyecto Nacional: creación de capacidades para el desarrollo local. Papel de la Educación Superior.

MATERIALES y MÉTODOS

Los materiales utilizados son básicamente resultados de tres proyectos relacionados con una Concepción Didáctica Interdisciplinaria que hace énfasis en la comunicación; se utilizan manuales didácticos e instrumentos basados en laboratorios de comunicación en contextos áulicos, específicamente en modelos de clases interdisciplinarias y tareas docentes interdisciplinarias, son soportes que se basan en un modelo de integración interdisciplinaria que dinamizan e integran teoría y práctica.

La METODOLOGÍA se concreta a través de una lógica interdisciplinaria, que se sustenta a través de un método dinámico complejo de aprendizaje, utilizando métodos del nivel teóricos, fundamentalmente el análisis-síntesis, sistémico estructural, inductivo-deductivo, hermenéutico-dialéctico y sistémico-estructural-funcional. En su conjunto permitieron ejercer la crítica bibliográfica y emitir juicios valorativos sobre la formación de profesionales desde un enfoque interdisciplinario en el contexto de la universalización y las políticas públicas del desarrollo local, establecer relaciones sistémicas entre los objetivos y procesos y sus documentos normativos en el CUM, determinar argumentos y referentes epistemológicos consecuentes con la postura del investigador,; también incidieron en el diagnóstico, la valoración, planteamiento y solución del problema.

Del nivel empírico: se emplearon los métodos de observación, análisis de documentos, talleres de socialización, criterio de usuarios e investigación acción-participación, M. Estos métodos y sus técnicas también incidieron en determinar el estado de conocimientos e información de docentes y estudiantes del tema que se aborda, favoreció la cooperación, colaboración y comunicación asertiva entre todos los actores didácticos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado se realiza un análisis interdisciplinario del sistema de superación de los profesores del CUM (Profesores a Tiempo Completo y Parcial) y de otros profesionales de las empresas, entidades e instituciones del municipio, con el propósito de perfeccionar la formación de profesionales, como expresión del mejoramiento continuo del **potencial humano y las capacidades científicas y tecnológicas**, en función de mejorar gestión estratégica territorial local que se prescribe en el Decreto No 33. de 2021 del Consejo de Ministros y su incidencia en las bases generales de la organización del sistema de trabajo para el diseño, implementación y evaluación de la EDM.

El desarrollo local se sume como el proceso mediante el cual esa escala implementa las necesarias transformaciones en las dimensiones ambiental, económico- productiva y político-social-cultural, a partir de una proyección estratégica elaborada y un plan que se cambiará y evolucionará con la práctica, con un marcado carácter interterritorial, multinivel y multifactorial. Se enfatiza en la integración interdisciplinaria del desarrollo local con la formación del potencial humano en los territorios y se inevitable conexión con los procesos formativos que se dictaminan desde el Ministerio de Educación Superior.

La Resolución No. 47 /22, Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior, revela que la formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse

exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general.

En esta investigación se considera a la formación de profesionales como nodo interdisciplinario, expresado en una región común del proceso formativo donde confluye la cultura de las diversas disciplinas del proceso docente educativo y lo extracurricular, integrada interdisciplinariamente con los procesos sustantivos universitarios en las Sedes Centrales y Unidades Docentes, en función de una participación ciudadana responsable en las tres etapas de formación: pregrado, preparación para el empleo y el posgrado. La formación de los profesionales del territorio se diseña a partir de los componentes fundamentales de la EDM: Misión, Visión, Políticas Públicas, Líneas estratégicas (Soberanía Alimentaria, Desarrollo de Infraestructura, Desarrollo Sociocultural y Comunitario, Rubros Exportables y Medio Ambiente), Programas y Proyectos, con una mirada de concreción en los Consejos Populares.

La matrícula actual del CUM de Songo La Maya es de 714 estudiantes, distribuidos en 9 carreras: Educación Primaria, Educación Español-Literatura, Educación Marxismo Leninismo e Historia, Cultura Física, Educación Laboral, Licenciatura en Contabilidad, Finanzas, Agronomía y Gestión Sociocultural para el Desarrollo, diseminados en los 16 Consejos Populares del municipio, en este apartado se resalta la atención diferenciada que recibieron y reciben los estudiantes en el contexto de la COVID-19 en cada una de las comunidades donde residen. Por tanto, se requiere de un tratamiento pedagógico interdisciplinario de los procesos docente-educativo, investigativo y extensionista con una dirección tangible a la solución de los problemas de sus comunidades.

En el caso de los profesionales que se forman como pedagogos, una matrícula significativa en el CUM de Songo La Maya, se destaca que las direcciones metodológicas del III Perfeccionamiento Educativo del Ministerio de Educación exigen una mayor integración de las instituciones educativas con las Universidades, debido a que muchas de las escuelas constituyen centros formadores de profesionales. Por consiguiente, aquí es importante considerar la Resolución 200 de 2014 del MINED (Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación), la que en sus preceptos incluye la formación en todos los niveles, sobre todo, desde el trabajo metodológico como una de las vías de

superación; en los análisis de esta investigación se incluye la superación interdisciplinaria entre el trabajo metodológico y el posgrado. Se reafirma, además, en los artículos 24, 25 y 26, la necesidad de que las preparaciones metodológicas, las exigencias de las clases y los indicadores para medirlas y evaluarlas tienen que ser interdisciplinarias.

La investigación se sustenta en los estudios que se han hecho sobre la relación interdisciplinaria, tarea docente interdisciplinaria (Díaz, 2018, p. 3), clase interdisciplinaria en la preparación didáctico-metodológica con enfoque interdisciplinario de los profesionales del CUM, futuros profesionales y graduados; la sistematización de los resultados presentados en las Conferencias Científicas Metodológicas (CONCIMET) por (Díaz y otros, 2019), así como las prioridades de la UO y las prescripciones relacionadas con la gestión estratégica del desarrollo integral de los territorios.

La relación tarea docente interdisciplinaria e interdisciplinaria se direcciona desde la lógica de la Concepción Didáctica Interdisciplinaria Comunicativa y su modelo de integración implícito, la que asume como interobjeto, el proceso de enseñanza aprendizaje, visto desde la comunicación como esencia; que se sistematiza en el currículo, el desarrollo de éste y en la práctica (Barrera, 2016, p. 3).

En consecuencia se sistematiza la clase interdisciplinaria definida como la forma organizativa del proceso docente-educativo interdisciplinario de carácter académico-laboral-investigativa-compleja, que concreta la didáctica interdisciplinaria sustentada en las funciones didácticas, los ejes de integración vertical, horizontal y principal integrador, de modo que favorece: los aprendizajes interdisciplinarios: como articulación de redes en red de aprendizaje por medio de la dinámica de la tarea docente interdisciplinaria; distinción entre el signo y lo que alude, construcción, comprensión y análisis sintáctico, semántico de textos; la colaboración y cooperación entre los profesores, estudiantes, grupos y en la interacción entre estos componentes personales del proceso; el trabajo con los nodos; un mejor acercamiento a los problemas de la vida a través del tratamiento sistemático al proceso principal integrador del ciclo; la independencia cognoscitiva y una enseñanza no tradicional. (Barrera, 2016, p. 5).

Las categorías definidas con anterioridad sirvieron de base epistémica para el diseño, desarrollo y evaluación de los siguientes documentos normativos del

CUM de Songo La Maya de los cursos 2019-2020 (extendido por la pandemia), 2021 y 2022: Plan Metodológico, la EETPI, el Plan de Posgrado, las acciones de Ciencia e Innovación orientadas al vínculo CUM-Gobierno-Dirección Municipal de Educación. En los documentos citados se plasmaron diversas actividades dirigidas a perfeccionar la formación de profesionales con un enfoque interdisciplinario con una dirección perenne hacia el desarrollo local, entendido como proceso integral y sistémico que sistematiza las dimensiones económicas, social, ambiental e institucional.

Es importante señalar el papel que juegan los dos Departamentos del CUM: Departamento de Ciencias, Naturales, Exactas y Técnicas y Departamento de Ciencias Sociales y Humanísticas, en la concreción de las acciones de los documentos aludidos, haciéndose más agudo en esta última etapa, matizada por el enfrentamiento a la COVID-19, en este contexto la institución ha explotado el trabajo a distancia, virtualización de los procesos, actividades organizadas en composiciones reducidas, trabajo en comisiones por Consejos Populares y asentamientos humanos, creación de modelos estadísticos para favorecer la recogida y evaluación de las informaciones solicitadas, vínculo de los docentes a empresas o entidades del territorio, programas radiales en la Emisora Municipal Sonido SM y variantes interactivas a través de las redes sociales (ejemplo: grupos Whatsapp entre docentes y estudiantes, entre otras).

Selección de actividades desarrolladas en el CUM y Departamentos de los cursos académicos 2021 y 2022.

En este particular se muestra la síntesis de ejemplos de ciclos del trabajo metodológico que tienen que ver con diferentes temáticas. Todas las actividades en sus diferentes modalidades tienen un marcado carácter interdisciplinario comunicativo, los ciclos corresponden a diferentes etapas: cursos académicos 2021 y primer semestre de 2022, en una parte importante del tiempo se realizaron cumpliendo requisitos de bioseguridad y dirigiendo la preparación de los profesionales hacia el desarrollo de un proceso docente educativo sustentado en el modelo híbrido. Se exponen los temas de las actividades en dos niveles de sistematización: general a nivel de CUM y de Departamento.

A. Plan de Trabajo Metodológico del CUM del curso 2021:

- **1. Clase Metodológica Instructiva:** Orientaciones metodológicas para la implementación de las estrategias curriculares a través de la clase encuentro con enfoque interdisciplinario.

2. Clase Metodológica Demostrativa: Acciones metodológicas para la implementación de las estrategias curriculares a través de la clase encuentro con enfoque interdisciplinario.

3. Taller Metodológico: Experiencias metodológicas sobre la implementación de las estrategias curriculares, a través de la clase encuentro con enfoque interdisciplinario comunicativo.

Ejemplos de actividades desarrolladas en los Departamentos y Carreras:

Departamento de Ciencias, Naturales, Exactas y Técnicas

- 1. Clase Metodológica Instructiva:** Orientaciones didáctico-metodológicas para implementar las estrategias curriculares: una integración interdisciplinaria desde la asignatura Didáctica de la Matemática de la Educación Primaria.
- 2. Clase Metodológica Demostrativa:** Acciones didáctico-metodológicas para integrar interdisciplinariamente las estrategias curriculares, desde la clase encuentro de Matemática Básica, en la carrera de Lic. en Educación Laboral.
- 3. Clase abierta:** Aplicación de las estrategias curriculares: evaluación de clases interdisciplinarias en la carrera de Educación Primaria, 2 año.

Departamento de Ciencias Sociales y Humanísticas

- 1. Clase Metodológica Instructiva:** Orientaciones didáctico-metodológicas para implementar las estrategias curriculares en la clase encuentro, desde la carrera Lic. en Educación Español Literatura, con enfoque interdisciplinario comunicativo.
- 2. Clase Metodológica Demostrativa:** Demostrar desde una clase encuentro de Filosofía Marxista Leninista la implementación de

las estrategias curriculares en la carrera Lic. en Educación Marxismo Leninismo e Historia, con enfoque interdisciplinario comunicativo.

3. **Clase abierta:** Implementación de las estrategias curriculares en una clase encuentro de la asignatura de Didáctica General en la carrera Español Literatura, con enfoque interdisciplinario comunicativo.

A.1 Del Plan de Trabajo Metodológico del CUM en el curso 2022:

1. **Clase Metodológica Instructiva:** Implementación de la Ley SSAN, en la carrera de Agrónoma desde el contenido de la asignatura de Riego y Drenaje.

2. **Clase Metodológica Demostrativa:** Implementación contextualizada de la Ley SSAN, en la carrera de Agrónoma desde el contenido de la asignatura de Química Orgánica.

3. **Clase Metodológica Demostrativa:** Implementación contextualizada de la Ley SSAN, en la carrera de Español Literatura, desde el contenido de la asignatura de Análisis del Discurso.

4. **Taller metodológico:** Intercambio de experiencias sobre la elaboración y evaluación de la guía de estudio, desde la modalidad a distancia, direccionada a la integración interdisciplinaria de las asignaturas y carreras en la producción de alimentos, utilizando como núcleo básico la producción de alimentos y la educación nutricional y los proyectos socioculturales del CUM.

Departamentos de Ciencias, Naturales, Exactas y Técnicas. Ejemplo de uno de los temas a sistematizar en el ciclo expresado en una actividad metodológica.

1. **Clase Metodológica Instructiva:** La guía de estudio con énfasis en la integración interdisciplinaria de los contenidos y el uso de las nuevas tecnologías en la carrera de Educación Laboral desde la modalidad a distancia, direccionado al vínculo de la Ley SSAN con los sectores estratégicos del municipio (Vínculo con las líneas

estratégicas de la EDM: soberanía alimentaria, infraestructura, medio ambiente y rubros exportables)

Departamento de Ciencias Sociales y Humanísticas. Ejemplo de uno de los temas a sistematizar en el ciclo expresado en una actividad metodológica.

1. Clase Metodológica Instructiva: Alternativas didáctico-metodológicas interdisciplinarias, uso de las nuevas tecnologías en la carrera Lic. en Educación Español Literatura, con una mirada a la línea estratégica: producción de alimentos (Ley SSAN), desarrollo sociocultural y comunitario y medio ambiente de la EDM.

•

B. La Extensión Universitaria como proceso esencial en la formación de profesionales del territorio.

El plan de acciones de extensión universitaria del CUM se planifica desde las carreras y entre las carreras de un mismo departamento docente o entre carreras de diferentes departamentos de la institución integrada con la Estrategia Educativa y Política e Ideológica del CUM, dirigido a la integración coherente con los demás procesos universitarios y a la formación integral de los estudiantes a través de tareas de impacto. En este periodo se resalta la participación de los estudiantes del Curso Diurno de la UO y de otras universidades del país que residen en nuestro municipio.

A continuación, se muestran algunos resultados interdisciplinarios formativos: participación de estudiantes de todas las carreras en la producción de alimentos en el Polo Productivo “Los Reynaldo”, en la CCS Fortalecida “José Martí” (Unidad Productiva del CUM) se realizaron varias acciones productivas en los cultivos varios, café, tabaco y hortalizas en condiciones de secano y regadío. Participación de los profesionales y estudiantes del CUM en la zafra cañera del 2021 y en el movimiento político y productivo “Sembrar Con-Ciencia”

Los proyectos sociocomunitarios: Las Salas de TV, Cuenca Hidrográfica y Alternativa sociocultural en zonas del Plan Turquino, desarrollaron acciones instructivas, educativas, culturales, patrióticas, deportivas y medioambientales con la participación de nuestros estudiantes, familia, instituciones en los 16

Consejos Populares del municipio. Se mantiene la presencia del CUM en acciones de divulgación y comunicación en la Emisora Municipal “Sonido S/M”, específicamente en el programa que lidera el CUM “La Voz del Maestro”.

En sentido general, se pudo constatar los niveles de mejoras de los estudiantes en los principales indicadores de eficiencia, junto a sus profesores expresan su satisfacción por la calidad progresiva de las clases encuentro; la profundidad con que se orienta, controla y evalúa las guías de estudios en la modalidad presencial y a distancia; la forma creativa y dinámica que se organizan las actividades extensionistas en los encuentros docentes y otros espacios comunitarios; la participación activa y protagónica en los eventos científicos que se realizan en el CUM y el territorio (FORUM, Taller Cultura Rural y Desarrollo Local, entre otros); la participación ciudadana en la EDM, a través de sus temas de investigación.

Valoración sintética de las acciones de posgrado, ciencia e innovación direccionadas al desarrollo local en el curso académico 2021 y 2022.

- Las 88 acciones de superación del Plan de Posgrado (70 cursos, 14 entrenamientos y 3 diplomados) realizadas en el CUM y el territorio estuvieron destinadas a perfeccionar el proceso formativo de profesionales de la educación desde una perspectiva centrada en la gestión estratégica del desarrollo integral del municipio, teniendo como usuarios principales a los docentes del CUM (se incluyen los profesores a tiempo parcial), cuadros, funcionarios, profesores y tutores de las Unidades Docentes y Centros Educativos.
- Se impartieron tres diplomados: La clase interdisciplinaria como espacio de sistematización y transformación; Gestión estratégica del desarrollo integral territorial y La formación doctoral una necesidad en el actual contexto formativo.
- Dentro de los temas desarrollados en los cursos y entrenamientos se encuentran los siguientes: Sistematización de la Concepción Interdisciplinaria Comunicativa; Los ejes de integración, dinámica pertinente a la concepción interdisciplinaria; Una mirada didáctica a las competencias

comunicativas de la enseñanza de las ciencias en el contexto educativo; Sistematización del diseño y dinámica de las tareas integradoras; Trabajo científico estudiantil desde un enfoque interdisciplinario y transformador; Diseño de la clase interdisciplinaria en las nuevas condiciones de Universalización.

- También se abordaron temáticas relacionadas con el Plan de Soberanía Alimentaria y Educación Nutricional y posteriormente Ley de Soberanía Alimentaria, Seguridad Alimentaria y Educación Nutricional; Estilos de alimentación sostenibles; Agricultura urbana, suburbana y familiar; Recursos estadísticos y matemáticos para la experimentación en la práctica Agrícola, Dirección científica en el sistema de la agricultura y Sistema de gestión de gobierno basado en ciencia e innovación.
- Participación del CUM en el Taller de Formación de formadores de la Ley SSAN en Villa Clara (2022) y Taller de cierre del Programa FIRST de la FAO y su integración con la Ley SSAN celebrado en Varadero. Matanzas (2022).

Desde el proceso de dirección científica del CUM en integración con los espacios de la Universidad de Oriente se proponen otras acciones:

- Incluir la temática de la gestión estratégica del desarrollo territorial en las agendas de los Consejos de Dirección del CUM
- Creación de mesas de trabajo desde los espacios que están u otros que se creen, para la integración coherente entre Vicerrectores, Decanos, Directores, Directores de CUM, ECTI, para debatir sobre los Decretos, Resoluciones, experiencias del país, nuestras propias experiencias, temas comunes (nodos interdisciplinarios) sobre la gestión estratégica del desarrollo territorial y más específico en el acompañamiento al diseño de la EDM. (De igual manera se puede proceder entre los Vicedecanos, otros directivos de la UO, Subdirectores y Jefes de Departamentos de CUM).

- Trabajo del CUM como interfaz entre las empresas (se incluye el sector no estatal) y las Facultades, Centros de estudios y de investigación de nuestra Universidad y otras instituciones del país.
- Los colectivos pedagógicos de años y carreras deben prepararse en temas de gestión estratégica del desarrollo territorial. En el caso del Curso Diurno, los profesionales deben conocer por donde andan los diseños de las EDMs, por supuesto cuando los gobiernos avancen en este tema, para integrar interdisciplinariamente los procesos docentes, investigativos y extensionistas a las líneas estratégicas, programas y proyectos de los municipios y la provincia.
- Las líneas de investigación, programas de formación académicas (énfasis en la formación doctoral), proyectos y posgrado de la UO y el CUM, tienen que alinearse de forma interdisciplinaria con los componentes de la EDP y EDM: problemáticas, políticas públicas, líneas estratégicas, programas, subprogramas y proyectos, entre otros.
- Los grupos interdisciplinarios de la UO que asesoran a los municipios en los diseños de la EDM, tienen que prepararse interdisciplinariamente, en constante retroalimentación con los grupos de los municipios, si lo hacen por separado cuando lleguen al territorio sólo verán sus partes y no reflexionarán suficientemente sobre el todo.
- Trabajo integrado del Equipo Técnico Asesor, Grupo de Desarrollo local del municipio. El sistema de trabajo del Gobierno debe ser coherente con el diseño, dinámica y evaluación de la EDM. **(Creación de grupos temporales de trabajo).**
- Amparado en diversas técnicas empíricas investigativas se pudo constatar los altos niveles de satisfacción de los profesionales beneficiados con estas acciones, expresan criterios muy positivos sobre la pertinencia, novedad y aplicabilidad en la práctica de estos resultados; aluden que se sienten en mejores condiciones para enfrentar las actuales

exigencias formativas matizadas por políticas públicas orientadas al desarrollo local.

CONCLUSIONES

En el trabajo se realiza una pertinente sistematización interdisciplinaria de algunas actividades contenidas en el Plan Metodológico, la EETPI y el Plan de Posgrado del CUM de Songo La Maya en los periodos definidos, con el fin de perfeccionar la formación de los profesionales de la educación, como nodo interdisciplinario, a partir del vínculo CUM-Dirección Municipal de Educación.

Son altos los niveles de satisfacción de los profesionales del CUM, cuadros, funcionarios, profesores y tutores de las Unidades Docentes y Centros Educativos, en función de la formación de los profesionales de la educación. Los estudiantes de las carreras en las especialidades de Educación evidencian progresos sostenibles en los principales indicadores de eficiencia en su formación integral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barrera Romero, J. L. y otros (2016). El método de dirección compleja el aprendizaje. (CD IX Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias . XIV Taller Internacional de la Enseñanza de la Física. ISBN 878-959-18-1136-3). Habana, Cuba.

Decreto 33/2021 del Consejo de Ministros: Gestión estratégica del desarrollo territorial local en Cuba.

Díaz- Canel, M.; Núñez, J. (2020). Gestión Gubernamental y ciencia cubana en el enfrentamiento a la COVID-19. Revista Anales de la ACC, 2020. Vol.10, No.2, especial COVID-19. ISSN 2304-0106.

Díaz Díaz, A. y otros (2019). Una sistematización interdisciplinaria necesaria en la transformación del CUM de Songo La Maya. Revista Santiago e-ISSN:2227-6513.

Díaz Díaz, A. y otros (2018). La tarea integradora, una sistematización interdisciplinaria en Matemática y Física. Libro de Ciencia e Innovación tecnológica vol II, Capítulo Ciencias Pedagógicas. Coedición Editorial Académica Universitaria Revista Opuntia Brava ISBN: 978-959-7225-34-8

Núñez Jover, J. (2018). Educación Superior y Desarrollo Local en las nuevas circunstancias. I Taller Nacional de Directores de CUM, La Habana.

Ramírez Tamayo, G. (2018). La integración interdisciplinaria en la formación permanente del profesor de Matemática y Física de Secundaria Básica. Tesis en Opción al Título de Doctor. Universidad de Oriente.

Resolución Ministerial 47/2022. Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior.

Resolución Ministerial 200/2014. Reglamento del trabajo metodológico de la Educación General.

Título: La formación interdisciplinada de profesionales una experiencia desde un centro universitario municipal

J. AUTORES:

K. Alberto Díaz Díaz; Dr. C. Profesor Titular; Educación Superior;

Centro Universitario Municipal Songo La Maya, Universidad de Oriente; Director; alberto.diaz@uo.edu.cu. Proyecto

Nacional: creación de capacidades para el desarrollo local. Papel de la Educación Superior.

L. Jorge Luis Barrera Romero; Dr. C.

Prof. Titular; Profesor de Física; Universidad de Oriente; jlbarrera@uo.edu.cu

M. Gerardo Ramírez Tamayo; Dr. C. Profesor Auxiliar;

Educación Superior; Centro Universitario Municipal Songo La Maya, Universidad de Oriente; Subdirector;

gramirez@uo.edu.cu.

N. Yaindris Del Rio Herrera; MSc.; Educación de Adultos

; Centro Penal El Manguito, Songo La Maya; Coordinadora.

O. Elieser Briso González; MSc.; Profesor Auxiliar; Subdirector

Docente; CUM de Songo La Maya; Universidad de Oriente; Cuba; elieser@uo.edu.cu

•

INTRODUCCIÓN

La implementación de nuevos planes de estudios y programas de pregrado (se incluyen las prioridades de formación del Ministerio de Educación Superior (MES) y la Universidad de Oriente (UO) del curso 2021 y del 2022) y el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, se dirigen a garantizar la calidad de la formación integral de profesionales en Cuba, los que se contextualizan, sistematizan y actualizan a partir de las políticas públicas que

dicta el país, dirigidas a perfeccionar la gestión estratégica de desarrollo integral de los territorios, en integración coherente con el Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030 (Relación Ejes Estratégicos-Macroprogramas- Objetivos de Desarrollo Sostenible) y más específico con el diseño, implementación y evaluación de la Estrategia de Desarrollo Municipal (EDM).

El enfrentamiento a la COVID-19 en Cuba ha estado marcado por una gestión de gobierno basada en Ciencia e Innovación (Díaz-Canel y Núñez, 2020), en función de dar una respuesta social, científica, política y sanitaria el desafío que la pandemia ha planteado, en ese contexto la Educación Superior en Cuba ha tenido un papel activo, un ejemplo tangible se evidencia en cómo todos sus procesos formativos mantienen su funcionamiento con el predominio de la modalidad a distancia, haciendo uso de la virtualización, el acceso gratuito a plataformas educativas, entre otras.

El CUM de Songo La Maya se ubica como una institución clave para la formación de los profesionales, tanto en pregrado como posgrado, en un territorio marcado por una extrema ruralidad y Zonas del Plan Turquino. Por tanto, es preciso romper los tradicionalismos que han invadido la manera en que se preparan los colectivos profesionales en los CUM y las formas en que se establece la relación Universidad (CUM)-Gobierno-Empresa (Dirección Municipal de Educación).

Se toman en consideración estudios teóricos, metodológicos y prácticos sobre la integración interdisciplinaria de los objetivos y procesos universitarios relacionados con la formación de profesionales (Díaz 2019; Ramírez, 2018; Barrera, 2016), sin embargo, en las aportaciones no se revelan con suficiente profundidad las relaciones interdisciplinarias con las políticas públicas relacionadas con el desarrollo local en el contexto del proceso de universalización en los municipios y de manera más concreta con la EDM.

En la práctica se palpa una notable fragmentación entre los objetivos y procesos universitarios relacionados con la formación de profesionales; existe una desorientación interdisciplinaria desde la dirección científica que no permite articular los problemas profesionales con los componentes de la EDM, sectores estratégicos y prioridades del territorio; los documentos normativos que dictamina el CUM en su quehacer pedagógico no poseen una adecuada

integración que permita situar como centro del proceso formativo al profesional, o sea, se diseñan, desarrollan y evalúan de forma vertical.

En el trabajo se sistematiza interdisciplinariamente un sistema de actividades contenidas en los siguientes documentos: plan de trabajo metodológico, plan de extensión universitaria, plan de posgrado y sistema de acciones de ciencia, tecnología e innovación orientadas al vínculo Universidad-Gobierno-Empresa enfocadas al desarrollo local en el CUM de Songo La Maya, con el propósito de perfeccionar la formación de los profesionales, como nodo principal interdisciplinario, a partir del uso de la modalidad a distancia, caracterizada por la implementación del modelo híbrido. La investigación se enmarca en el Proyecto Nacional: creación de capacidades para el desarrollo local. Papel de la Educación Superior.

MATERIALES Y MÉTODOS

Los materiales utilizados son básicamente resultados de tres proyectos relacionados con una Concepción Didáctica Interdisciplinaria que hace énfasis en la comunicación; se utilizan manuales didácticos e instrumentos basados en laboratorios de comunicación en contextos áulicos, específicamente en modelos de clases interdisciplinarias y tareas docentes interdisciplinarias, son soportes que se basan en un modelo de integración interdisciplinaria que dinamizan e integran teoría y práctica.

La METODOLOGÍA se concreta a través de una lógica interdisciplinaria, que se sustenta a través de un método dinámico complejo de aprendizaje, utilizando métodos del nivel teóricos, fundamentalmente el análisis-síntesis, sistémico estructural, inductivo-deductivo, hermenéutico-dialéctico y sistémico-estructural-funcional. En su conjunto permitieron ejercer la crítica bibliográfica y emitir juicios valorativos sobre la formación de profesionales desde un enfoque interdisciplinario en el contexto de la universalización y las políticas públicas del desarrollo local, establecer relaciones sistémicas entre los objetivos y procesos y sus documentos normativos en el CUM, determinar argumentos y referentes epistemológicos consecuentes con la postura del investigador,; también incidieron en el diagnóstico, la valoración, planteamiento y solución del problema.

Del nivel empírico: se emplearon los métodos de observación, análisis de documentos, talleres de socialización, criterio de usuarios e investigación acción-participación, M. Estos métodos y sus técnicas también incidieron en determinar el estado de conocimientos e información de docentes y estudiantes del tema que se aborda, favoreció la cooperación, colaboración y comunicación asertiva entre todos los actores didácticos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado se realiza un análisis interdisciplinario del sistema de superación de los profesores del CUM (Profesores a Tiempo Completo y Parcial) y de otros profesionales de las empresas, entidades e instituciones del municipio, con el propósito de perfeccionar la formación de profesionales, como expresión del mejoramiento continuo del **potencial humano y las capacidades científicas y tecnológicas**, en función de mejorar gestión estratégica territorial local que se prescribe en el Decreto No 33. de 2021 del Consejo de Ministros y su incidencia en las bases generales de la organización del sistema de trabajo para el diseño, implementación y evaluación de la EDM.

El desarrollo local se sume como el proceso mediante el cual esa escala implementa las necesarias transformaciones en las dimensiones ambiental, económico- productiva y político-social-cultural, a partir de una proyección estratégica elaborada y un plan que se cambiará y evolucionará con la práctica, con un marcado carácter interterritorial, multinivel y multifactorial. Se enfatiza en la integración interdisciplinaria del desarrollo local con la formación del potencial humano en los territorios y se inevitable conexión con los procesos formativos que se dictaminan desde el Ministerio de Educación Superior.

La Resolución No. 47 /22, Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior, revela que la formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse

exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general.

En esta investigación se considera a la formación de profesionales como nodo interdisciplinario, expresado en una región común del proceso formativo donde confluye la cultura de los diversas disciplinas del proceso docente educativo y lo extracurricular, integrada interdisciplinariamente con los procesos sustantivos universitarios en las Sedes Centrales y Unidades Docentes, en función de una participación ciudadana responsable en las tres etapas de formación: pregrado, preparación para el empleo y el posgrado. La formación de los profesionales del territorio se diseña a partir de los componentes fundamentales de la EDM: Misión, Visión, Políticas Públicas, Líneas estratégicas (Soberanía Alimentaria, Desarrollo de Infraestructura, Desarrollo Sociocultural y Comunitario, Rubros Exportables y Medio Ambiente), Programas y Proyectos, con una mirada de concreción en los Consejos Populares.

La matrícula actual del CUM de Songo La Maya es de 714 estudiantes, distribuidos en 9 carreras: Educación Primaria, Educación Español-Literatura, Educación Marxismo Leninismo e Historia, Cultura Física, Educación Laboral, Licenciatura en Contabilidad, Finanzas, Agronomía y Gestión Sociocultural para el Desarrollo, diseminados en los 16 Consejos Populares del municipio, en este apartado se resalta la atención diferenciada que recibieron y reciben los estudiantes en el contexto de la COVID-19 en cada una de las comunidades donde residen. Por tanto, se requiere de un tratamiento pedagógico interdisciplinario de los procesos docente-educativo, investigativo y extensionista con una dirección tangible a la solución de los problemas de sus comunidades.

En el caso de los profesionales que se forman como pedagogos, una matrícula significativa en el CUM de Songo La Maya, se destaca que las direcciones metodológicas del III Perfeccionamiento Educacional del Ministerio de Educación exigen una mayor integración de las instituciones educativas con las Universidades, debido a que muchas de las escuelas constituyen centros formadores de profesionales. Por consiguiente, aquí es importante considerar la Resolución 200 de 2014 del MINED (Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación), la que en sus preceptos incluye la formación en todos los niveles, sobre todo, desde el trabajo metodológico como una de las vías de

superación; en los análisis de esta investigación se incluye la superación interdisciplinaria entre el trabajo metodológico y el posgrado. Se reafirma, además, en los artículos 24, 25 y 26, la necesidad de que las preparaciones metodológicas, las exigencias de las clases y los indicadores para medirlas y evaluarlas tienen que ser interdisciplinarias.

La investigación se sustenta en los estudios que se han hecho sobre la relación interdisciplinaria, tarea docente interdisciplinaria (Díaz, 2018, p. 3), clase interdisciplinaria en la preparación didáctico-metodológica con enfoque interdisciplinario de los profesionales del CUM, futuros profesionales y graduados; la sistematización de los resultados presentados en las Conferencias Científicas Metodológicas (CONCIMET) por (Díaz y otros, 2019), así como las prioridades de la UO y las prescripciones relacionadas con la gestión estratégica del desarrollo integral de los territorios.

La relación tarea docente interdisciplinaria e interdisciplinaria se direcciona desde la lógica de la Concepción Didáctica Interdisciplinaria Comunicativa y su modelo de integración implícito, la que asume como interobjeto, el proceso de enseñanza aprendizaje, visto desde la comunicación como esencia; que se sistematiza en el currículo, el desarrollo de éste y en la práctica (Barrera, 2016, p. 3).

En consecuencia se sistematiza la clase interdisciplinaria definida como la forma organizativa del proceso docente-educativo interdisciplinario de carácter académico-laboral-investigativa-compleja, que concreta la didáctica interdisciplinaria sustentada en las funciones didácticas, los ejes de integración vertical, horizontal y principal integrador, de modo que favorece: los aprendizajes interdisciplinarios: como articulación de redes en red de aprendizaje por medio de la dinámica de la tarea docente interdisciplinaria; distinción entre el signo y lo que alude, construcción, comprensión y análisis sintáctico, semántico de textos; la colaboración y cooperación entre los profesores, estudiantes, grupos y en la interacción entre estos componentes personales del proceso; el trabajo con los nodos; un mejor acercamiento a los problemas de la vida a través del tratamiento sistemático al proceso principal integrador del ciclo; la independencia cognoscitiva y una enseñanza no tradicional. (Barrera, 2016, p. 5).

Las categorías definidas con anterioridad sirvieron de base epistémica para el diseño, desarrollo y evaluación de los siguientes documentos normativos del

CUM de Songo La Maya de los cursos 2019-2020 (extendido por la pandemia), 2021 y 2022: Plan Metodológico, la EETPI, el Plan de Posgrado, las acciones de Ciencia e Innovación orientadas al vínculo CUM-Gobierno-Dirección Municipal de Educación. En los documentos citados se plasmaron diversas actividades dirigidas a perfeccionar la formación de profesionales con un enfoque interdisciplinario con una dirección perenne hacia el desarrollo local, entendido como proceso integral y sistémico que sistematiza las dimensiones económicas, social, ambiental e institucional.

Es importante señalar el papel que juegan los dos Departamentos del CUM: Departamento de Ciencias, Naturales, Exactas y Técnicas y Departamento de Ciencias Sociales y Humanísticas, en la concreción de las acciones de los documentos aludidos, haciéndose más agudo en esta última etapa, matizada por el enfrentamiento a la COVID-19, en este contexto la institución ha explotado el trabajo a distancia, virtualización de los procesos, actividades organizadas en composiciones reducidas, trabajo en comisiones por Consejos Populares y asentamientos humanos, creación de modelos estadísticos para favorecer la recogida y evaluación de las informaciones solicitadas, vínculo de los docentes a empresas o entidades del territorio, programas radiales en la Emisora Municipal Sonido SM y variantes interactivas a través de las redes sociales (ejemplo: grupos Whatsapp entre docentes y estudiantes, entre otras).

Selección de actividades desarrolladas en el CUM y Departamentos de los cursos académicos 2021 y 2022.

En este particular se muestra la síntesis de ejemplos de ciclos del trabajo metodológico que tienen que ver con diferentes temáticas. Todas las actividades en sus diferentes modalidades tienen un marcado carácter interdisciplinario comunicativo, los ciclos corresponden a diferentes etapas: cursos académicos 2021 y primer semestre de 2022, en una parte importante del tiempo se realizaron cumpliendo requisitos de bioseguridad y dirigiendo la preparación de los profesionales hacia el desarrollo de un proceso docente educativo sustentado en el modelo híbrido. Se exponen los temas de las actividades en dos niveles de sistematización: general a nivel de CUM y de Departamento.

C. Plan de Trabajo Metodológico del CUM del curso 2021:

- **1. Clase Metodológica Instructiva:** Orientaciones metodológicas para la implementación de las estrategias curriculares a través de la clase encuentro con enfoque interdisciplinario.

2. Clase Metodológica Demostrativa: Acciones metodológicas para la implementación de las estrategias curriculares a través de la clase encuentro con enfoque interdisciplinario.

3. Taller Metodológico: Experiencias metodológicas sobre la implementación de las estrategias curriculares, a través de la clase encuentro con enfoque interdisciplinario comunicativo.

Ejemplos de actividades desarrolladas en los Departamentos y Carreras:

Departamento de Ciencias, Naturales, Exactas y Técnicas

- 4. Clase Metodológica Instructiva:** Orientaciones didáctico-metodológicas para implementar las estrategias curriculares: una integración interdisciplinaria desde la asignatura Didáctica de la Matemática de la Educación Primaria.
- 5. Clase Metodológica Demostrativa:** Acciones didáctico-metodológicas para integrar interdisciplinariamente las estrategias curriculares, desde la clase encuentro de Matemática Básica, en la carrera de Lic. en Educación Laboral.
- 6. Clase abierta:** Aplicación de las estrategias curriculares: evaluación de clases interdisciplinarias en la carrera de Educación Primaria, 2 año.

Departamento de Ciencias Sociales y Humanísticas

- 4. Clase Metodológica Instructiva:** Orientaciones didáctico-metodológicas para implementar las estrategias curriculares en la clase encuentro, desde la carrera Lic. en Educación Español Literatura, con enfoque interdisciplinario comunicativo.
- 5. Clase Metodológica Demostrativa:** Demostrar desde una clase encuentro de Filosofía Marxista Leninista la implementación de

las estrategias curriculares en la carrera Lic. en Educación Marxismo Leninismo e Historia, con enfoque interdisciplinario comunicativo.

- 6. Clase abierta:** Implementación de las estrategias curriculares en una clase encuentro de la asignatura de Didáctica General en la carrera Español Literatura, con enfoque interdisciplinario comunicativo.

A.1 Del Plan de Trabajo Metodológico del CUM en el curso 2022:

1. Clase Metodológica Instructiva: Implementación de la Ley SSAN, en la carrera de Agrónoma desde el contenido de la asignatura de Riego y Drenaje.

2. Clase Metodológica Demostrativa: Implementación contextualizada de la Ley SSAN, en la carrera de Agrónoma desde el contenido de la asignatura de Química Orgánica.

3.Clase Metodológica Demostrativa: Implementación contextualizada de la Ley SSAN, en la carrera de Español Literatura, desde el contenido de la asignatura de Análisis del Discurso.

4. Taller metodológico: Intercambio de experiencias sobre la elaboración y evaluación de la guía de estudio, desde la modalidad a distancia, direccionada a la integración interdisciplinaria de las asignaturas y carreras en la producción de alimentos, utilizando como núcleo básico la producción de alimentos y la educación nutricional y los proyectos socioculturales del CUM.

Departamentos de Ciencias, Naturales, Exactas y Técnicas. Ejemplo de uno de los temas a sistematizar en el ciclo expresado en una actividad metodológica.

- 2. Clase Metodológica Instructiva:** La guía de estudio con énfasis en la integración interdisciplinaria de los contenidos y el uso de las nuevas tecnologías en la carrera de Educación Laboral desde la modalidad a distancia, direccionado al vínculo de la Ley SSAN con los sectores estratégicos del municipio (Vínculo con las líneas

estratégicas de la EDM: soberanía alimentaria, infraestructura, medio ambiente y rubros exportables)

Departamento de Ciencias Sociales y Humanísticas. Ejemplo de uno de los temas a sistematizar en el ciclo expresado en una actividad metodológica.

2. Clase Metodológica Instructiva: Alternativas didáctico-metodológicas interdisciplinarias, uso de las nuevas tecnologías en la carrera Lic. en Educación Español Literatura, con una mirada a la línea estratégica: producción de alimentos (Ley SSAN), desarrollo sociocultural y comunitario y medio ambiente de la EDM.

•

D. La Extensión Universitaria como proceso esencial en la formación de profesionales del territorio.

El plan de acciones de extensión universitaria del CUM se planifica desde las carreras y entre las carreras de un mismo departamento docente o entre carreras de diferentes departamentos de la institución integrada con la Estrategia Educativa y Política e Ideológica del CUM, dirigido a la integración coherente con los demás procesos universitarios y a la formación integral de los estudiantes a través de tareas de impacto. En este periodo se resalta la participación de los estudiantes del Curso Diurno de la UO y de otras universidades del país que residen en nuestro municipio.

A continuación, se muestran algunos resultados interdisciplinarios formativos: participación de estudiantes de todas las carreras en la producción de alimentos en el Polo Productivo “Los Reynaldo”, en la CCS Fortalecida “José Martí” (Unidad Productiva del CUM) se realizaron varias acciones productivas en los cultivos varios, café, tabaco y hortalizas en condiciones de secano y regadío. Participación de los profesionales y estudiantes del CUM en la zafra cañera del 2021 y en el movimiento político y productivo “Sembrar Con-Ciencia”

Los proyectos sociocomunitarios: Las Salas de TV, Cuenca Hidrográfica y Alternativa sociocultural en zonas del Plan Turquino, desarrollaron acciones instructivas, educativas, culturales, patrióticas, deportivas y medioambientales con la participación de nuestros estudiantes, familia, instituciones en los 16

Consejos Populares del municipio. Se mantiene la presencia del CUM en acciones de divulgación y comunicación en la Emisora Municipal “Sonido S/M”, específicamente en el programa que lidera el CUM “La Voz del Maestro”.

En sentido general, se pudo constatar los niveles de mejoras de los estudiantes en los principales indicadores de eficiencia, junto a sus profesores expresan su satisfacción por la calidad progresiva de las clases encuentro; la profundidad con que se orienta, controla y evalúa las guías de estudios en la modalidad presencial y a distancia; la forma creativa y dinámica que se organizan las actividades extensionistas en los encuentros docentes y otros espacios comunitarios; la participación activa y protagónica en los eventos científicos que se realizan en el CUM y el territorio (FORUM, Taller Cultura Rural y Desarrollo Local, entre otros); la participación ciudadana en la EDM, a través de sus temas de investigación.

Valoración sintética de las acciones de posgrado, ciencia e innovación direccionadas al desarrollo local en el curso académico 2021 y 2022.

- Las 88 acciones de superación del Plan de Posgrado (70 cursos, 14 entrenamientos y 3 diplomados) realizadas en el CUM y el territorio estuvieron destinadas a perfeccionar el proceso formativo de profesionales de la educación desde una perspectiva centrada en la gestión estratégica del desarrollo integral del municipio, teniendo como usuarios principales a los docentes del CUM (se incluyen los profesores a tiempo parcial), cuadros, funcionarios, profesores y tutores de las Unidades Docentes y Centros Educativos.
- Se impartieron tres diplomados: La clase interdisciplinaria como espacio de sistematización y transformación; Gestión estratégica del desarrollo integral territorial y La formación doctoral una necesidad en el actual contexto formativo.
- Dentro de los temas desarrollados en los cursos y entrenamientos se encuentran los siguientes: Sistematización de la Concepción Interdisciplinaria Comunicativa; Los ejes de integración, dinámica pertinente a la concepción interdisciplinaria; Una mirada didáctica a las competencias

comunicativas de la enseñanza de las ciencias en el contexto educativo; Sistematización del diseño y dinámica de las tareas integradoras; Trabajo científico estudiantil desde un enfoque interdisciplinario y transformador; Diseño de la clase interdisciplinaria en las nuevas condiciones de Universalización.

- También se abordaron temáticas relacionadas con el Plan de Soberanía Alimentaria y Educación Nutricional y posteriormente Ley de Soberanía Alimentaria, Seguridad Alimentaria y Educación Nutricional; Estilos de alimentación sostenibles; Agricultura urbana, suburbana y familiar; Recursos estadísticos y matemáticos para la experimentación en la práctica Agrícola, Dirección científica en el sistema de la agricultura y Sistema de gestión de gobierno basado en ciencia e innovación.
- Participación del CUM en el Taller de Formación de formadores de la Ley SSAN en Villa Clara (2022) y Taller de cierre del Programa FIRST de la FAO y su integración con la Ley SSAN celebrado en Varadero. Matanzas (2022).

Desde el proceso de dirección científica del CUM en integración con los espacios de la Universidad de Oriente se proponen otras acciones:

- Incluir la temática de la gestión estratégica del desarrollo territorial en las agendas de los Consejos de Dirección del CUM
- Creación de mesas de trabajo desde los espacios que están u otros que se creen, para la integración coherente entre Vicerrectores, Decanos, Directores, Directores de CUM, ECTI, para debatir sobre los Decretos, Resoluciones, experiencias del país, nuestras propias experiencias, temas comunes (nodos interdisciplinarios) sobre la gestión estratégica del desarrollo territorial y más específico en el acompañamiento al diseño de la EDM. (De igual manera se puede proceder entre los Vicedecanos, otros directivos de la UO, Subdirectores y Jefes de Departamentos de CUM).

- Trabajo del CUM como interfaz entre las empresas (se incluye el sector no estatal) y las Facultades, Centros de estudios y de investigación de nuestra Universidad y otras instituciones del país.
- Los colectivos pedagógicos de años y carreras deben prepararse en temas de gestión estratégica del desarrollo territorial. En el caso del Curso Diurno, los profesionales deben conocer por donde andan los diseños de las EDMs, por supuesto cuando los gobiernos avancen en este tema, para integrar interdisciplinariamente los procesos docentes, investigativos y extensionistas a las líneas estratégicas, programas y proyectos de los municipios y la provincia.
- Las líneas de investigación, programas de formación académicas (énfasis en la formación doctoral), proyectos y posgrado de la UO y el CUM, tienen que alinearse de forma interdisciplinaria con los componentes de la EDP y EDM: problemáticas, políticas públicas, líneas estratégicas, programas, subprogramas y proyectos, entre otros.
- Los grupos interdisciplinarios de la UO que asesoran a los municipios en los diseños de la EDM, tienen que prepararse interdisciplinariamente, en constante retroalimentación con los grupos de los municipios, si lo hacen por separado cuando lleguen al territorio sólo verán sus partes y no reflexionarán suficientemente sobre el todo.
- Trabajo integrado del Equipo Técnico Asesor, Grupo de Desarrollo local del municipio. El sistema de trabajo del Gobierno debe ser coherente con el diseño, dinámica y evaluación de la EDM. **(Creación de grupos temporales de trabajo).**
- Amparado en diversas técnicas empíricas investigativas se pudo constatar los altos niveles de satisfacción de los profesionales beneficiados con estas acciones, expresan criterios muy positivos sobre la pertinencia, novedad y aplicabilidad en la práctica de estos resultados; aluden que se sienten en mejores condiciones para enfrentar las actuales

exigencias formativas matizadas por políticas públicas orientadas al desarrollo local.

CONCLUSIONES

En el trabajo se realiza una pertinente sistematización interdisciplinaria de algunas actividades contenidas en el Plan Metodológico, la EETPI y el Plan de Posgrado del CUM de Songo La Maya en los periodos definidos, con el fin de perfeccionar la formación de los profesionales de la educación, como nodo interdisciplinario, a partir del vínculo CUM-Dirección Municipal de Educación.

Son altos los niveles de satisfacción de los profesionales del CUM, cuadros, funcionarios, profesores y tutores de las Unidades Docentes y Centros Educativos, en función de la formación de los profesionales de la educación. Los estudiantes de las carreras en las especialidades de Educación evidencian progresos sostenibles en los principales indicadores de eficiencia en su formación integral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barrera Romero, J. L. y otros (2016). El método de dirección compleja el aprendizaje. (CD IX Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias . XIV Taller Internacional de la Enseñanza de la Física. ISBN 878-959-18-1136-3). Habana, Cuba.

Decreto 33/2021 del Consejo de Ministros: Gestión estratégica del desarrollo territorial local en Cuba.

Díaz- Canel, M.; Núñez, J. (2020). Gestión Gubernamental y ciencia cubana en el enfrentamiento a la COVID-19. Revista Anales de la ACC, 2020. Vol.10, No.2, especial COVID-19. ISSN 2304-0106.

Díaz Díaz, A. y otros (2019). Una sistematización interdisciplinaria necesaria en la transformación del CUM de Songo La Maya. Revista Santiago e-ISSN:2227-6513.

Díaz Díaz, A. y otros (2018). La tarea integradora, una sistematización interdisciplinaria en Matemática y Física. Libro de Ciencia e Innovación tecnológica vol II, Capítulo Ciencias Pedagógicas. Coedición Editorial Académica Universitaria Revista Opuntia Brava ISBN: 978-959-7225-34-8

Núñez Jover, J. (2018). Educación Superior y Desarrollo Local en las nuevas circunstancias. I Taller Nacional de Directores de CUM, La Habana.

Ramírez Tamayo, G. (2018). La integración interdisciplinaria en la formación permanente del profesor de Matemática y Física de Secundaria Básica. Tesis en Opción al Título de Doctor. Universidad de Oriente.

Resolución Ministerial 47/2022. Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior.

Resolución Ministerial 200/2014. Reglamento del trabajo metodológico de la Educación General.

**A FORMAÇÃO CONTÍNUA DOS PROFESSORES: UM
FACTOR ESSENCIAL PARA GARANTIR A
QUALIDADE NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DO ENSINO
PRIMÁRIO DA INICIAÇÃO À 6ª CLASSE (CASO: DOS
PROFESSORES DO COLÉGIO SANY)**

*CONTINUOUS TEACHER TRAINING: AN ESSENTIAL FACTOR TO
GUARANTEE QUALITY IN THE TEACHING AND LEARNING
PROCESS OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS FROM INITIATION
TO GRADE 6 (CASE: TEACHERS AT COLÉGIO SANY)*

P. Álvaro Cassumba da Costa

Universidad Organismo Mundial Internacional, Angola alvarodaloy@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0005-6793-6078>

Q. 6Ana Cláudia Mendes Adão

Universidad Organismo Mundial Internacional, Angola, anaclaudia271056@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5979-2909>

A. 6 Ana Claudia Adão –

Docente Universitária do Instituto Superior Politécnico Atlântida; Doutoranda da Universidad Organismo Mundial
Internacional (UOM) em Ciências da Educação.

INTRODUÇÃO

Pretende-se investigar o estudo sobre a formação contínua dos professores: um factor essencial para garantir a qualidade no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do ensino primário (caso dos professores do Colégio Sny) uma temática de interesse amplo, especialmente na área de pedagogia discutida por vários autores com finalidade de zelar num processo formativo aceitável no contexto social. Pois deve-se perceber que a formação de professores constitui um factor essencial para garantir o sucesso escolar dos alunos.

A busca de possíveis soluções para a crise educacional tem se limitado às políticas de formação contínua, expressas nas mais diversas formações, na maior parte das vezes responsabilizando-se os docentes pelos problemas educacionais. Facto que evidencia a desconsideração do contexto de trabalho na elaboração de políticas para a área que garante o processo formativo dos educandos. A formação se não estiver aliada a mudanças do contexto, da organização, de gestão e de relações de poder entre os professores e alunos será insuficiente. A formação contínua tem de apresentar o poder de mudança no comportamento do indivíduo ou professor de forma prática, e o mesmo saber transmitir naturalmente esse conhecimento que se traduz constantemente na memória humana.

Problema de pesquisa

Percebe-se que em Angola ainda existem professores que praticam o ensino tradicional, onde o aluno não tem a probabilidade de sustentar o tema em causa. Com características de formação transmissora e uniforme com o predomínio de uma base descontextualizada, onde vale para todos, e estão os mesmos distantes de conseguirem abordar os problemas práticos da realidade objectiva do educando. Entretanto, há necessidade de se actualizar e melhorar o

⁷ Cláudio da Silva Eduardo- Docente Universitária do Instituto Superior Politécnico Atlântida; Mestrando em Direitos Humanos.

conhecimento dos professores seguindo a evolução moderna e consequentemente exercer um ensinamento de excelência. Por outro lado muitas vezes a formação dada não se reflete nas disciplinas dos professores. Tendo em conta os aspectos referidos levanta-se a seguinte pergunta de partida: ***De que maneira a formação contínua dos professores garantirá a qualidade no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do ensino primário do Colégio Sany?***

Normalmente os objectivos são considerados como metas a serem alcançados no final do processo ou actividade. Este trabalho científico científica apresenta os seguintes objectivos: geral- compreender a importância da formação continuados dos professores como um factor essencial para garantir a qualidade no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do ensino primário. Já nos objectivos específicos primeiramente destaca-se: • Fundamentar teoricamente sobre a importância da actualização dos professores mediante a formação contínua dos professores para o atendimento dos alunos do ensino primário; identificar a partir dos professores os factores que estão na base da insuficiência da formação continua. Segundo Gil (2002) as hipóteses servem como proposição tratável da problemática da pesquisa, ou seja, respostas provisórias ou antecipadas que podem vir a ser confirmadas ou refutadas. Portanto, propomos ao presente trabalho as seguintes hipóteses. Neste estudo identifica-se a seguinte hipótese: **H₁**. Se a escola primar na formação contínua dos professores garantirá a qualidade de ensino dos alunos do ensino primário.

A escolha deste tema deve-se com a preocupação com relação as várias experiências observadas enquanto profissionais de educação em que muitas instituições não proporcionam formações ao corpo docente, sendo que este facto afecta directamente a própria organização e a qualidade de ensino dos alunos. Portanto, assunto este que dificulta cada vez mais a inserção dos alunos no contexto social porque o professor não tem transmitido com eficiência e eficacia os conhecimentos.

Metodologia de pesquisa

Os métodos são reflexões da via a seguir para o alcance dos objectivo neste caso, seleccionou-se a pesquisa quantitativa. Esta pesquisa facilitou apresentar os dados colectados no campo de pesquisa estatisticamente em tabelas e gráficos com percentagens para facilitar a sua interpretação.

Caracterização do Campo de estudo

O estudo foi feito no Colégio Sany do Ensino primário localizado no bairro Rocha Pinto, conta com um Director Geral, Coadjuvado por dois Subdirectores Pedagógico e Administrativo, um colectivo que acompanham todo o processo educativo como: coordenador de turno, secretários voltadas em duas áreas, 10 professores. Conta com 450 alunos do ensino primário dividida em: iniciação A- 45 alunos; iniciação B- 45 alunos; 1ª Classe A-45 alunos; 1ª Classe B-45 alunos; 2ª Classe A-45 alunos; 2ª Classe B- 45 alunos; 3ª Classe 45 alunos; 4ª Classe 45 alunos; 5ª Classe 45 alunos; 6ª Classe 45 alunos. Conta também com uma área de património, pessoal de limpeza e equipa de segurança.

População é o grupo mais abrangente de pessoas que se pretende representar com a pesquisa e resultados. Amostra são pequenas parcelas extraída da população que irão responder à pesquisa. Neste caso a população alvo deste estudo é de 15 professores a partir desta extraiu-se a amostra de 10 professores que responderam o inquerito.

Tabela nº2- Amostragem.

Professores	
Sexo	
M	F
5	5

TOTAL: 10

Fonte: Elaboração própria

Neste estudo apresenta-se os seguintes métodos: **hipotético dedutivo** facilitou deduzir os factos, apresentado no campo de estágio, e evidenciar o problema, reconhecer os factos, fez-se a (classificação preliminar, exame e selecção dos factos vivenciado no campo de estudo); a interpretação das informações recolhidas no campo em estudo, sustentada pelas referências

bibliográficas de autores que abordaram sobre o tema em questão. Por outro lado permitiu fazer uma análise do geral para o particular.

Método hipotético indutivo facilitou colectar dados directamente aos professores, famílias, alunos, coordenador de turno da manhã e subdirector com vista a saber o que está na base da implicância da relação família e escola.

Por ultimo o **método estatístico** é considerado como o método ligado aos dados numericos facilitou apresentar as informações colectadas no Colégio Sany a partir de gráficos e tabelas.

Método de analise e síntese: permitiu analisar os conteúdos para facilitar a sua interpretação.

Técnicas e instrumentos de recolhas de dados

Para este trabalho de investigação utiliza-se a pesquisa bibliográfica que facilitou no pesquisar de materiais como livros digitais em pdf e físicos que suportaram teoricamente o trabalho. Apresenta-se também as perguntas fechadas que possibilitou os inqueridos marcarem (X) nas respostas que acharam correcta.... Por último, a observação no campo para se comprovar a realidade.

REVISÃO DA LITERATURA

Para melhor compreensão deste trabalho definiu-se os primeiramente os três termos e conceitos chave, na óptica de alguns autores mais representativos.

Formação contínua

Para Pereira (2007) “Formação contínua” é um processo complexo que envolve a apropriação de conhecimentos e saberes sobre a docência, necessários ao exercício profissional, em que se toma a escola como *lócus* privilegiado para a formação”. Nessa perspectiva, o professor é visto como sujeito capaz de criar e recriar sua própria formação, assumindo-se como protagonista desse processo.

Day (2001, p.203) entende formação contínua como um “acontecimento planeado, um conjunto de eventos ou um programa amplo de aprendizagens acreditadas e não acreditadas, de modo a distingui-la de actividades menos formais de desenvolvimento profissional dentro da escola, de redes de parcerias dentro e fora da escola”. Assim sendo a formação contínua é encarada como actos que vão acontecendo de forma esporádica e até, por vezes, com muita diferença entras as datas em que as mesmas são realizadas.

Professor

“Professor “é uma entidade que se dedica em partilhar conhecimento aos alunos, a fim de proporcionar mudanças teóricas e práticas em seus pupilos ou seja para que o aluno tenha uma consciência mas aberta que permite a sua interactividade social. É o indivíduo que empresta seu cérebro as pessoas necessitadas. (AMORIM, 2018).

Leite & Pelúcio (2010, p.4) considera que o **professor** é aquele que tem probabilidade de “criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que outras gerações fizeram – pessoas criativas, inventivas e descobridoras”. Da ideia deste autor pode-se perceber que o mesmo quer dizer que os professores são dos maiores contribuidores para que haja inovação e descobertas nas sociedades.

Aluno

Aluno é aquele que tem necessidade de desenvolver algo que ainda não lhe está presente em acto, e que existe em sua condição como possibilidade de ser. Nessa versão filosófica, existe a dimensão da incompletude do ser humano enquanto criança que traz em si a possibilidade de vir a ser adulto. (CARVALHO, 2008).

Américo (2010), define aluno como todos aqueles que são capazes de receber conhecimentos de professores para elevar o seu saber. Neste caso o professor deve primeiramente identificar o que vai ensinar aos seus educandos, se vai de acordo com as suas particularidades ou níveis de aprendizagem.

A Importância da formação continua de professores na aprendizagem dos alunos do ensino primário

A formação continua dos professores é importante porque garante o desenvolvimento das habilidades do professor, tornando-o cada vez mais prático nas realizações das suas actividades. Todo o professor que não prima na formação continua impossibilita o desenvolvimento integral dos educandos. Para tal é necessário que se acompanhe as mudanças no mundo educacional para actualização dos conteúdos a serem transmitido.

Os professores que adquirem novos conhecimentos conseguem melhorar a forma com a qual passam o conteúdo para seus alunos e ainda conseguem um engajamento melhor com a turma. Por exemplo: se um professor aprende a

dominar a tecnologia e faz uso dela para criar uma aula interessante, os alunos ficarão bem mais participativos e relacionamento deles com o docente será bem melhor. A formação continuada também possibilita que os professores identifiquem quais são as principais dificuldades de aprendizado dos alunos e permite que eles criem formas de contornar a situação, o que traz benefícios tanto para sua carreira profissional quanto para a escola na qual trabalham. (TRIVIUM, 2019, p.6)

A formação contínua é essencial porque facilita com que o professor cada vez mais desenvolve as suas habilidades com vista a criar na consciência do educado um potencial adequado que lhe facilitará atender as exigências sociais. Investir na formação continuada de professores é essencial para a construção do conhecimento dos alunos. Isso porque, apesar de o fato de os alunos terem bastante acesso a conteúdo por meio da internet e dos livros, a escola ainda é a principal fonte de aprendizado porque os conhecimentos a ser passado primeiramente passa por um processo de análise. Desta forma a formação contínua faz com que o professor tenha benefício de:

Tutormundi (2021) apresenta alguns principais objectivos da formação continua para os professores:

- Adoção de novas tecnologias em sala de aula;
- Desenvolvimento de novas competências;
- Aperfeiçoamento de habilidades pedagógicas;
- Aprender metodologias de ensino inovadoras;
- Aprimorar processos de avaliação de aprendizagem;
- Acompanhamento de políticas públicas educacionais.

É notório que a formação continuada de professores tem sido entendida hoje como um processo permanente e constante de aperfeiçoamento dos saberes necessários à actividade dos educadores. Ela é realizada após a formação inicial e tem como objectivo assegurar um ensino de qualidade cada vez maior aos alunos, neste caso para se garantir um resultado satisfatório deve-se primeiramente analisar todos os aspectos envolventes neste processo

“A formação continuada também possibilita que os professores identifiquem quais são as principais dificuldades de aprendizado dos alunos e permite que eles

criem formas de contornar a situação, o que traz benefícios tanto para sua carreira profissional quanto para a escola na qual trabalham.” (TRIVIUM, 2019, p.1)

Quando os professores adquirem novos conhecimentos através do processo de treinamento conseguem melhorar a forma de transmissão dos conhecimentos aos educandos e ainda conseguem um engajamento melhor com a turma possibilitando o desenvolvimento integral dos alunos. Por isso é pertinente que as formações recebidas pelos professores devem estar interligadas com a sua disciplina. Um dos grandes desafios da profissão de educador é a necessidade de actualizar-se constantemente do conteúdo aprendido. Profissionais que já possuem uma graduação devem buscar por uma pós-graduação na área em que desejam actuar. Por outro lado, as instituições manejam cursos de actualização para seus funcionários, seminários de actualizações e novas metodologias para ensinar. É importante que de igual modos professores façam cursos de reciclagem, pois estão sempre surgindo novas teorias e novos assuntos para serem abordados para garantir a aprendizagem dos alunos... (SILVA, 2017). A escola deve promover sempre formação continua aos seus docentes.

2- APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

3.1.13- Roteiro de questionário aplicado nos professores.

No subconjunto de 20 professores equivalente a 100% a primeira questão colocada foi a seguinte: ¿tens formação pedagógica na área que actuas?

Nesta questão 10 professores que corresponde a 50% asseveram que têm formação pedagógica; já 4 que corresponde a 20% fizeram engenharia; 3 que corresponde a 15% fizeram saúde; 3 correspondentes a 15% fizeram ciências económicas jurídicas.

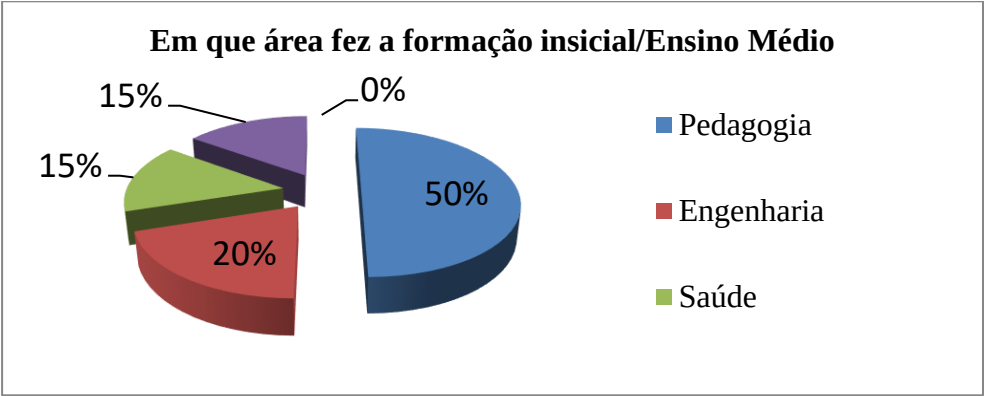
Tabela nº 1- - Em que área fez a formação inicial/ensino médio.

Resposta	Frequência	Percentagem

Pedagogia	10	50%
Engenharia	4	20%
Saúde	3	15%
Ciencias económicas juríd	3	0%15%
Outros		
Total	20	100%

Fonte: elaboração própria

Gráfico nº 1- - Em que área fez a formação inicial/ensino médio.



Fonte: elaboração

Para o ensino primário é importante que o professore esteja especializado em pedagogia (ensino primário) para dar resposta satisfatória nas particularidades dos alunos.

-
-
-
-
-
-

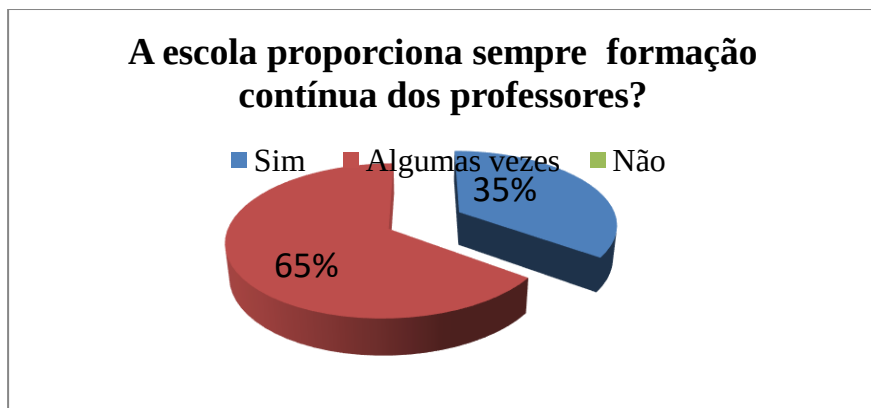
-
- ¿A escola proporciona sempre formação contínua dos professores? Quanto a pergunta, 7 professores correspondente a 35% alegam que sim; ao passo que 13 professores que corresponde a 65% responderam que algumas vezes.

Tabela nº 2- Formação contínua dos professores.

Resposta	Frequência	Porcentagem
Sim	7	35%
Algumas vezes	13	65%
Nunca	0	0%
Total	20	100%

Fonte: elaboração

Gráfico nº 2- Preocupação da escola na formação contínua dos professores.



Fonte: elaboração

É importante que a escola zela no processo de formação contínua dos professores incluir procedimentos metodológicos desenvolver conhecimentos que

possam agregar no aprendizado dos alunos. Além disso, a formação contínua é uma forma de valorização do profissional.

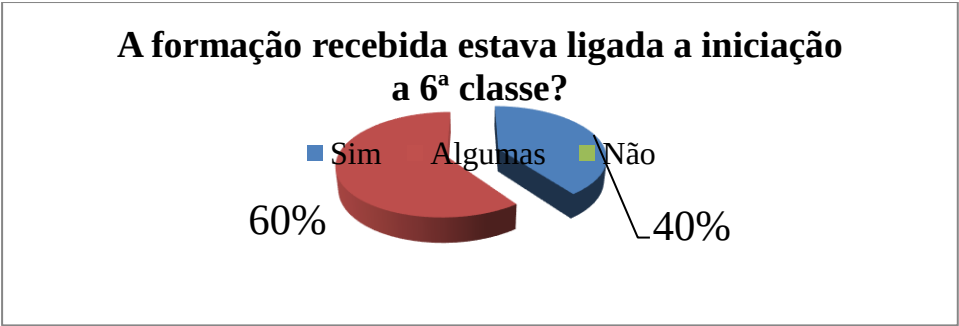
Já na terceira pergunta procurou-se saber se a formação recebida estava ligada a Iniciação à 6ª classe? Neste caso 8 professor correspondente a 40% asseveram que sim a formação está ligada a disciplina; por último 12 professores correspondentes a 60% alegam algumas vezes.

Tabela nº 3- Formação ligada a disciplina.

Resposta	Frequência	Percentage
Sim	8	40%
Algumas	12	60%
Nunca	0	0%
Total	20	100%

Fonte: elaboração

Gráfico nº 3- Formação ligada a disciplina.



Fonte: elaboração

O gráfico fez-nos perceber que há insuficiência na formação contínua dos professores e muitas das formações proporcionada não está ligada a 1ª e 2ª classe, neste caso, é necessário que a direcção cumpra com o seu verdadeiro papel e que toda formação passada deve estar ligada as ao nível de formação dos alunos para se garantir o seu desenvolvimento integral.

Na quarta pergunta coloca-se o seguinte: ¿a equipa pedagógica supervisiona constantemente as aulas? Nesta pergunta 20 professores que correspondentes a 100% responderam que algumas vezes.

Tabela nº 4- Supervisão da equipa pedagógica.

Resposta	Frequência	Percentagem
Sim	0	0%
Algumas vezes	20	20%
Não	0	0%
Total	20	100%

Fonte: elaboração

Gráfico nº 4- Supervisão da equipa pedagógica.



Fonte: elaboração

Supervisão Pedagógica é responsável pela avaliação do desempenho do docente, sempre voltando-se a uma óptica formadora, reflexiva e interactiva. Profissionais da educação, principalmente professores devem constantemente passar no processo de supervisão, isto porque a partir da supervisão a direcção dará conta das dificuldades que os professores tem vivenciados e a partir desta dificuldades irão de primar na formação continua tendo em conta as situação vivenciadas pelos professores.

CONCLUSÃO

Analizando a situação vivenciada no campo de pesquisa constatou-se os objectivos foram alcançadas e as hipóteses foram confirmadas, ao longo da pesquisa percebeu-se que há insuficiência na formação continua da escola aos seus professores. Por outro lado, durante académico, deve-se proporcionar várias formações no sentido de enriquecer os conhecimentos dos professores.

Sabemos sem dúvida que um professor formado e um profissional que tem habilidades que torna prático a sua aula e eleva instituição em um bom potro com intuito de angariar muitos alunos. Quando a escola trabalha directamente na formação do seu corpo docente irá de intervir positivamente no processo formativo do aluno, porque acabam por ganhar profissionais com relevância nos conhecimentos formando assim uma equipe que contribui no desenvolvimento integral dos educandos. A escola deve sempre actualizar o seu programa de formação continua, mas que esta deverá estar ligada a 4º classe, e que as condições de realização deve ser um factor indispensável. Neste caso todo professor deve constantemente trabalhar na actualização dos seus conteúdos zelando na formação continua recebida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMÉRICO, Fernanda, Afonso, Paula Murta e Cláudia Brás. (2010). **Informação e comunicação podem ser uma ferramenta preponderante na formação contínua dos trabalhadores.** Utilizou-se a metodologia qualitativa como suporte ao processo de investigação.

AMORIM, C. C. (2018) *Resiliência: fatores que facilitam e dificultam o trabalho docente.* Ed-UFPE/ C'bra;

DAY, Chirstopher (2001). **Desenvolvimento profissional do professor: Os desafios da aprendizagem permanente**: Porto Editora.

Gil, A. C. (2002): ***Como elaborar projectos de pesquisas***. 1ª ed. Ar-Editora/ São Paulo;

PEREIRA, A. B. (2007) ***Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas Ciências Sociais***. VLL Editore/ Pontourbe;

LEITE, Y. U. F.; Morelatti, M. R. M.; Di Giorgi, C. A. G.; Lima, V. M. M. & Mendonça, N. C. G. de (2010). **Necessidades formativas e formação contínua de professores de redes municipais de ensino. Associação nacional de pós-graduação e pesquisa em educação**, (33), Caxambu.

CARVALHO, A. P. T. (2008) ***Adolescência: apropriação e uso de espaços/ tempos escolares externos aos espaços - um estudo de caso em uma escola pública da Rede Municipal de Contagem***. Ed-MGM/ Minas Gerais;

La formación vocacional pedagógica, desde testimonios de formadores de maestros primarios santiagueros

Pedagogical vocational training, from testimonials of santiagueros primary teacher trainers

S. Ana Luisa Del Toro Carvajal, Luis Aníbal Bravo González²

1Departamento Primaria, Universidad de Oriente, Cuba, ana.del@estudiantes.uo.edu.cu, [https://orcid.org/0009-0009-](https://orcid.org/0009-0009-7555-0254)

7555-0254

2Departamento Primaria, Universidad de Oriente, Cuba, luis.bravo@estudiantesuo.edu.cu, [https://orcid.org/0009-0003-](https://orcid.org/0009-0003-0081-6106)

0081-6106

INTRODUCCIÓN

El éxito de la Educación Cubana radica en su sustentación en el principio marxista-leninista y martiano, llevado a la práctica por la Revolución que responde a una concepción de la escuela nueva y de una pedagogía que tiene por centro la formación, construcción, profundización y desarrollo de principios revolucionarios y valores culturales humanistas, profundos conocimientos científicos técnicos y amplias habilidades generadoras, con el objetivo de forjar hombres y mujeres capaces de amar la libertad y justicia social, interpretar el mundo y sus circunstancias y emprender exitosamente sus transformaciones progresivas, en función de crear las condiciones para un existir social digno y próspero para todos los cubanos.

Por lo que es una necesidad elevar el número y la calidad de los maestros en las aulas, problemática que se plantea hoy en la sociedad. Desde esta visión se requiere estimular desde las instituciones educativas, el interés de los escolares por las carreras pedagógicas y prepararlos para su inserción, permanencia y desarrollo en las mismas. Todo lo que se concibe desde la formación vocacional pedagógica abordada por autores como: son parte de la educación integral y contribuyen especialmente a insertar al sujeto a la vida laboral. Para darle cumplimiento al reclamo que se hace en el Modelo de Escuela Primaria se requiere de un esfuerzo difícil y complejo por lo que en la política educacional un aspecto de relevante importancia es la formación vocacional de los escolares

y su orientación hacia las diferentes profesiones en correspondencia con las exigencias de la sociedad cubana.

Dicha tarea constituye esencia para garantizar el relevo de los maestros para preservar una de las conquistas esenciales, la educación, cuya preparación responde a la formación vocacional desde los primeros grados de la escuela primaria y perdura a lo largo de la vida escolar. Cuestión probada como condición indispensable para el éxito de la actividad profesional, revelada en la existencia de la formación vocacional basada en intereses; si ello se logra, permitirá la ejecución de acciones relacionadas con la profesión, con calidad y eficiencia, para lograr un enfoque hacia la profesión pedagógica en general. La importancia y la trascendencia del tema, en la solución científica de la problemática de la educación en las condiciones actuales. Permite corroborar que el magisterio es una de las fuerzas impulsoras del proceso socio-económico y cultural de un país, localidad, y tanto es así, que ninguna sociedad ha podido desconocer su valioso aporte al progreso humano, ni ignorar lo hermosa, inmenso y decisivo de la obra de los maestros y los formadores.

La presente investigación se sustenta en los fundamentos de la ciencia histórica para el uso de fuentes históricas orales como el testimonio histórico, desde el uso del video como medio audiovisual para el conocimiento de las experiencias de la formación de formadores de la profesión magisterial en la localidad santiaguera. Todo lo que permite la formación vocacional pedagógica de los escolares, abordado por varios autores como: González (2017); Hernández & Marcos (2018); entre otros. Los que tributan definición, vías, estrategias, tratamiento metodológico en diferentes actividades y contextos; siendo una problemática aún no resuelta

Las vivencias de la investigadora en su práctica preprofesional en la Escuela Primaria Clodomira Acosta Ferrals permitió corroborar el limitado conocimiento, desmotivación y desinterés por la profesión pedagógica de los escolares. Todo lo que aparece refrendado en el banco de problemas de la institución. Lo que conduce a determinar el siguiente problema científico: ¿Cómo fortalecer el proceso de formación vocacional pedagógica en los escolares de tercer grado de la escuela primaria Clodomira Acosta del municipio Santiago de Cuba? Estas razones conllevan al siguiente objetivo: Elaboración de video con testimonios de formadores de maestros primarios de Santiago de Cuba para favorecer la formación vocacional pedagógica, en el

proceso educativo, en los escolares de tercer grado de la Escuela Primaria Clodomira Acosta Ferrals

MATERIALES Y MÉTODOS

Este estudio se fundamenta en el materialismo histórico y dialéctico, como base metodológica para el estudio de la Historia de la Pedagogía y la Educación. El cual permitió el estudio del objeto como un proceso, desde su génesis, con sus tendencias de desarrollo, contradicciones internas y externas, momentos de estancamiento, retroceso y aceleración. Su enfoque permitió disponer de métodos científicos generales; así como la selección de los métodos de nivel teórico, de nivel empírico y estadístico -matemático.

En función del desarrollo de la investigación fueron utilizados métodos del nivel teórico para investigar el proceso histórico-pedagógico formativo; desde la exploración el ordenamiento, la integración e interpretación de forma crítica de la información obtenida. El análisis histórico-lógico posibilitó el estudio de la trayectoria concreta del objeto de estudio y el acercamiento a los referentes teóricos, estableciendo la lógica interna del desarrollo, así como la toma de posiciones al respecto.

Los métodos del nivel empírico facilitaron obtener, con la aplicación de diferentes técnicas de investigación de las ciencias históricas información fehaciente del devenir histórico pedagógico. Las prácticas de análisis de documentos referenciales, la ficha bibliográfica, la crítica de las fuentes, la historia de vida, los testimonios a formados, formadores y las visitas a instituciones como: el Archivo Provincial, Oficina de información de la historiadora, la Biblioteca “Elvira Cape”, entre otros.

La observación a clases en la escuela primaria y actividades extradocentes y extraescolares que sirvió para constatar el nivel de conocimientos acerca del proceso para el desarrollo del proceso de formación vocacional pedagógica de los escolares. La entrevista a maestros fue utilizada para conocer las opiniones y valoraciones acerca del proceso objeto de investigación y las potencialidades del proceso en primaria para potenciar dicha la formación La encuesta a escolares primarios centro la atención en comprobar el nivel de conocimientos acerca del proceso y sobre la especialidad.

Por otra parte, el método estadístico-matemático y en particular, el análisis porcentual, favoreció cuantificar los diferentes datos acopiados, para arribar a

una disquisición apropiada y objetiva de la indagación. Se realizó una triangulación metodológica entre métodos, la cual reveló la coincidencia o dispersión de la información de los datos obtenidos.

Constituye una respuesta, a los ejes, sectores estratégicos del desarrollo local y al objetivo 4 del desarrollo sostenible referido a: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos elementos significados en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y que se confirma a nivel social.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los fundamentos de la ciencia histórica sustentan la presente investigación. Resulta necesario tratar de esclarecer el significado etimológico del vocablo griego “historia” la raíz de la `palabra destinada a designar a la historia, pero su significado etimológico solo nos revela lo que dicho termino representó durante siglos: relato de pueblos, o de carácter universal; es decir, los contenidos descriptivos mediante los cuales había sido conocido el pasado de los pueblos. En la actualidad la historia es penetrar en la esencia de los fenómenos y procesos del pasado y explicar la naturaleza y multiplicidad de las relaciones existentes entre los hombres, en un período de tiempo y lugar determinados. Por consiguiente, los procesos que han tenido lugar en la sociedad del pasado devienen en objeto de estudio de una ciencia particular que se conoce por historia o ciencia histórica la cual, por su carácter y peculiaridades, constituye una forma indiscutible de la conciencia social.

Desde esta perspectiva el Marxismo Leninismo es base ideológica y metodológica de la ciencia histórica pues esta aporta a ella un conjunto de principios, leyes, categorías de fundamental valor metodológico para el conocimiento científico, y al mismo tiempo, una ideología que proclama como capital propósito la transformación revolucionaria del mundo. Esta se apoya en fuentes y ciencias auxiliares. Estas se reflejan en las fuentes históricas, producto y testimonio de la actividad humana. La herencia material e ideológica de la humanidad.

La fuente histórica es un instrumento material, que conduce al conocimiento de las relaciones de producción existentes en una época determinada. Son proveedoras de información y conocimientos. Son creadas por el hombre y se refleja el grado de desarrollo de la sociedad en que vive. El propio desarrollo

social de la actividad creadora del hombre que genera continuamente objetos materiales e ideológicas utilizados por generaciones posteriores. Ellas constituyen, en la realidad práctica materiales de trabajo. Por esta razón la categoría marxista de fuente histórica es el resultado de la actividad humana que refleja los hechos históricos directamente y cuya desviación de la verdad puede ser corregida mediante un tratamiento metodológico adecuado.

La información transmitida oralmente a través de varias generaciones constituye un imprescindible apoyo para la reconstrucción del pasado. Las fuentes orales son aquellas que aportan información sobre el pasado, viven y se mantienen en la memoria de las personas sin escribirse y se transmiten por medio de la narración oral. Tienen la capacidad para reflejar las peculiaridades de la sociedad concreta que la originan. Permiten su transmisión de condiciones histórico concretas, del nivel de desarrollo de la sociedad y de los intereses de las distintas clases sociales que la integran. La transmisión oral de conocimientos históricos es parte integrante de la cultura. Por consiguiente, son capaces de expresar el conjunto de valores materiales y espirituales que como afirma Vilanova (2006), estas constituyen del ambiente material y espiritual en el viven y actúan los hombres, (p. 13)

Entre las distintas fuentes que proporcionan información histórica, se destaca por su capacidad de reflejar los hechos de una manera viva, la que tiene su origen en la observación directa del testigo o participante. La capacidad del hombre para captar detalles muy particulares, sentimientos, ambiente histórico, entre otros, no es común a otro género de informe. Pero la información que se conserva en la memoria por la circunstancia de no estar plasmada de forma definitiva, es susceptible, en el decursar del tiempo, de sufrir alteraciones originadas por el alejamiento temporal de los hechos. Estas razones permiten que el historiador contraste la información con otras fuentes e informes. El investigador debe reconstruir los hechos apoyándose en documentos e información de la que son portadores otros testigos

La palabra testimonio proviene del latín *testimonium* y deriva de la palabra latina *testis* (“testigo”), por lo que puede entenderse como el relato de un testigo. Se caracterizan por ser: textos que pueden ser más o menos largos en extensión, elaborados en primera persona, pues se corresponden con la versión de los hechos que afirma el testigo. Se elaboran bajo juramento o compromiso con la verdad, y llevan la firma o nombre del testigo en cuestión. Pueden servir de

evidencia o prueba para establecer la verdad en un caso de controversia histórica, o de otro tipo. Un testimonio se puede ver contradicho o complementado por otro testimonio, de modo que diferentes testimonios son posibles respecto de un mismo tema. "Es un relato o una declaración realizada por un testigo, un superviviente o una persona en cuyo criterio se confía" (Blair, 2008 p. 103).

El testimonio se encuentra dentro de distintos ámbitos de la sociedad, por ejemplo, en la religión, el derecho, los medios de comunicación e incluso en la poesía. En la religión, el uso de testimonio se ve reflejado a través de la confesión, la cual tiene como propósito salvar el alma de las personas, esta para los católicos. En otras religiones cristianas se refleja el testimonio en el acto de expresar cosas grandes que nuestros ojos han visto para enseñar a otros la veracidad de la palabra de Dios y su mover permanente en nuestras vidas. En el ámbito jurídico se espera que el testimonio que se narra sea racional, pues el propósito de este es mantener siempre una verdad, la cual es exigida por una ley que determina lo que debe ser. En los medios de comunicación, el testimonio es utilizado para dar credibilidad a los sucesos acontecidos. Al igual que en la poesía, el testimonio es pasional y tiende a hiperbolizar lo que se desea transmitir.

Se referencia como una construcción reflexiva de una experiencia particular, la del sobreviviente, con capacidades distintas de descripción e interrogación, según sea el caso. No da cuenta más que de esa experiencia y no tendría por qué hacerlo; ése es su sentido. El testigo o testiguado desde su presencia en el lugar del acontecimiento. Este como todo discurso, implica una "construcción" de la experiencia y no su "calca". Si tanto el testimonio como la teoría realizan construcciones, ¿en qué sentido puede haber en ellos una pretensión de verdad? (Geuna s./f, p. 12)

Como se aprecia por su contenido los testimonios pueden clasificarse en: judiciales, históricos, religiosos y literarios.

Desde esta perspectiva los procesos implicados en el testimonio son tres: la percepción, la retención y la recuperación y finalmente la persuasión.

La percepción se cuándo el sujeto recibe el hecho y lo interpreta. Esta información proviene del mundo exterior a través de los sentidos. Encontramos factores del suceso externo (iluminación, colores, velocidad, tiempo, distancia...) y factores del suceso interno (atención de la persona, es

decir, que diferentes personas bajo las mismas circunstancias podemos percibir la misma realidad de forma diferente).

La retención y recuperación es a lo que se refiere con la memoria. Aquí es donde encontramos todos aquellos detalles y tenemos que tener en cuenta que la memoria es vulnerable. Hay que tener en cuenta la memoria selectiva, cuando nos fijamos más en unas cosas que en otras; memoria asociativa por inferencia, cuando interpretamos lo ocurrido y la memoria por sugestión, es que recibimos nueva información y eso altera el recuerdo original.

Finalmente, tenemos la persuasión, se basa en lo transmitido para llegar a convencer. Para ello, el testigo debe mostrarse seguro y exactitud, similitud, tener gran peso la forma de declarar, que haya honestidad y finalmente que haga efecto de primacía.

Es considerado un género literario supeditado a la literatura en forma de narraciones, relatos o crónicas. A este género literario se le da el nombre de «literatura testimonial». Sin embargo, una de sus características es que no está sujeto a leyes de un sistema literario normativo.

La presente investigación se refiere a los testimonios históricos, cuando tienen que ver con eventos de importancia histórica. Este abordado por autores como: Bauer (1976); Blair (2008); Beverley (2010). Se considera que es:

es de modo similar a la prueba testifical que se presenta un aporte fragmentario; ofrece solo una parte de la realidad objetiva y, generalmente, no establece por sí solo una relación sustancial entre la parte y el todo, que se intenta desentrañar. Es innegable que cada testificante es capaz de ofrecer solo una versión de los hechos. Este tiene un incalculable valor histórico porque suministra, no solo vivencias, sino detalles particulares de los acontecimientos (Bauer, 1976, p.220)

Los testimonios orales desde el tiempo inmemorial constituyen la forma más antigua y generalizada de transmitir conocimientos y ocupa un lugar relevante dentro de las fuentes históricas. Cuyo contenido relatos, testimonios personales, proviene la mayor cantidad de datos que aporta el conocimiento histórico, De ahí que hoy una cantidad importante de información que se ofrece plasmada en escrito proviene de testimonios orales, donde mediante encuestas u otras técnicas se convoca al testificante a hablar de lo conservado en sus memorias.

Sus características posibilitan su empleo para posibilitar el estudio de los orígenes de la escuela y su formación en función de lograr la formación vocacional abordado por autores como: Fundora (2019) y entendida como:

el sistema de influencias educativas que estimulan el interés del sujeto a determinada esfera de la vida económica o social o a carreras u oficios específicos. Esta vocación o interés no es innata ni heredable, sino resultado de las vivencias del sujeto a través de la educación y la vida cotidiana y tiene un condicionamiento socio histórico. (Seminario de Preparación del curso escolar, 2009-2010, p.75)

Todo lo que favorece la formación vocacional pedagógica contenido abordado por González (3 de junio del 2017); Hernández& Marcos. (2018); entre otros, los que permitieron aportar estrategias, acciones, vías, formas de realización, entre otras actividades de concreción; sin embargo, no proponen como utilizar los medios audiovisuales en función de favorecer esta formación. Al respecto, se define la formación vocacional pedagógica como:

proceso continuo, dinámico y gradual de influencias políticas, pedagógicas y sociales, que tiene como objetivo apropiar a los escolares de los conocimientos necesarios hacia las carreras pedagógicas, teniendo como escenario el círculo de interés y sobre la base de la consolidación de los valores y sentimientos hacia el magisterio y de un elevado compromiso social, moral e incondicional para que una vez llegado el momento, estos sean capaces de elegir una carrera pedagógica, con plena convicción”, definición asumida por la autora(González ,2017p. 9)

De ahí que la propuesta se sustenta en las potencialidades del uso de los medios de enseñanza audiovisuales en el proceso formativo abordado por Barros & Barros. (2015), favorece la asimilación consciente de las posibilidades de los avances tecnológicos en función de la formación vocacional pedagógica que demanda la diversidad cognitiva para la interpretación del estudio del decurso formativo de los maestros en las localidades santiagueras. El conocimiento de las particularidades del lenguaje audiovisual, desde el uso del video como medio audiovisual. Facilita la comprensión y el análisis de los contenidos audiovisuales, las animaciones interactivas y los gráficos. Admiten observar la realidad, visualizar estructuras, procesos y relaciones entre factores que pueden ser descritos y captados con sencillez y facilidad. Proporcionan la motivación y son atractivos para los escolares, por su facilidad de comprensión, su realismo,

por su espectacularidad, los escolares se sienten atraídos por las explicaciones y contenidos audiovisuales. (p.30)

Se potencia el video como medio audiovisual que, por su capacidad de expresión y su facilidad de uso, se ha convertido en un importante recurso didáctico. Es versátil permite ilustrar y recapitular sobre un contenido concreto, suscita el interés del tema por el apoyo del sonido. Es un medio motivador. Sirve de complemento a las explicaciones verbales, pero no sustituye al docente. Puede utilizarse al introducir un tema, confrontar ideas, presentar hechos o procedimientos que no pueden ser observados en directo, analizar o sintetizar temas. Constituye un medio de cultura, portador de ideología, un medio de información y de educación

El video. despierta el interés de aprender, motiva la actividad del conocimiento, desarrollan la creatividad y estimula la fantasía. Aumenta la actividad psíquica y emocional en el proceso de aprendizaje y con especial énfasis la educación estética. Contribuyen a afianzar distintos aspectos de la formación de la personalidad. Estos recursos contribuyen a la observación crítica y valoración amplia, la promoción de debates en diferentes esferas de temas de interés social, moral, político- ideológico. Desde el punto de vista educativa contribuyen a la transformación de la personalidad de los estudiantes, les permiten prepararse de manera más amplia en su profesión, optimizar su tiempo y adentrarse en los sistemas modernos de búsquedas de información. Contribuyen al mejoramiento de los procesos de educación y enseñanza.

Estas razones del medio audiovisual propiciaron a la autora su uso para el testimonio histórico de las experiencias de las personalidades notables acerca del proceso de formación del maestro en la localidad santiaguera, constituyendo una vía de inserción en el proceso educativo de la escuela primaria a partir de las diferentes variantes para la formación vocacional pedagógica, en diferentes espacios del proceso educativo.

CONCLUSIONES

El estudio teórico de la ciencia histórica, permitió el tratamiento del testimonio histórico como fuente histórica para favorecer el proceso de formación vocacional pedagógica, permitió determinar fundamentos teórico - metodológicos de las categorías; en la formación vocacional como proceso continuo y formativo que garantice cobertura docente perspectiva. El uso del

video como medio audiovisual permitió presentar los testimonios de maestros de diferentes formaciones y sus recuentos de vidas para favorecer el proceso de formación vocacional pedagógica de los escolares del nivel primario

Al Grupo Científico Estudiantil “Yo soy el Maestro” y su coordinadora Profesora Auxiliar M.Sc. Gardenia Vidal Ferrera, por su orientación en esta actividad de ciencia

REFERENCIAS

Barros Bastida, Carlos, & Barros Morales, Rusvel. (2015). Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis. Revista Universidad y Sociedad, 7(3), 26-31. Recuperado en 20 de junio de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000300005&lng=es&tlng=es.

Bauer, W. (1976) Introducción al estudio de la Historia Editora Ciencias Sociales, p220

Beverley, John (2010). testimonio: sobre la política de la verdad. Bonilla ArtigaEditores. p. 151. ISBN 9786077588023.

Blair Trujillo, E. (2008). «Los testimonios o las narrativas de la(s) memoria(s)». EstudiosPolíticos (Universidad de Antioquia: Instituto de EstudiosPolíticos) 32: 83-113.

- Fundora, R. (2019).” Fundamentos teóricos desde un enfoque interdisciplinar para el estudio de la orientación profesional vocacional" [en línea]. Recuperado de: :<<http://www.pedagogia2007.rimed.cu/images/doc/cursospdf>. [Consulta, 16 de Abril 2019].

Geuna, Graciela, s./f. Testimonio, Buenos Aires, Comisión Argentina de Derechos Humanos, mimeo. [Links]

González, L. (3 de junio del 2017). La Formación Vocacional Pedagógica en la escuela primaria. Universidad de Ciencias Pedagógicas Rafael María de Mendive. Pinar del Río. Cuba. Fecha de consulta (3 de junio del 2017).

Hernández Pérez, C. y Marcos Mendoza, M. (2018): “La formación vocacional pedagógica en escolares de sexto grado”, Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (febrero 2018). En línea: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/02/formacion-vocacional-escolares.html>

[//hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1802formacion-vocacional-escolares](https://hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1802formacion-vocacional-escolares)

Mattioli, M. (2013). ¿Cómo trabajar los testimonios en las investigaciones? Reflexiones teóricas y metodológicas entorno al caso del aborto. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Dirección estable: <http://www.aacademica.org/000-038/2>

Vilanova, M. (2006). "Rememoración y fuentes orales", en Vera Carnovale, Federico Lorenz y Roberto Pittaluga (comps.), Historia, memoria y fuentes orales, Buenos Aires, Cedinci. [Links]

Sistematización de investigaciones sobre orientación familiar y comunitaria, impacto en el desarrollo local

Systematization of research on family and community orientation, impact on local development

T. Belkis Luisa Aranda Cintra¹ Mayelin Heredia Vega² Yamilet Ávila Seco³, Arianne Rodríguez González⁴

¹Centro de Estudios Pedagógicos Manuel F. Gran. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

belkisac@uo.edu.cu. Orcid <http://orcid.org/000-0002-6256-2805>

²Dirección de Información Científico Técnica. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba. mherediav@uo.edu.cu.

<http://orcid.org/000-0002-1471-1861>

³Facultad de Enfermería Tecnología de la Salud. Universidad de Ciencias Médicas. Santiago de Cuba, Cuba.

bavila@infomed.sld.cu. Orcid <https://orcid.org/0000-0001-9118-3583>

⁴Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba. arianne.rodriguez@uo.edu.cu.

Orcid <http://orcid.org/0000-0001-8947-0233>

INTRODUCCIÓN

La imponderable necesidad de perfeccionamiento en todos los ámbitos de la vida humana, fundamenta la concepción sistémica del proceso de investigación científico educativa, de manera que esta tiene un eminente carácter estratégico, proyectado al desarrollo futuro, que exige un constante fortalecimiento de los nexos entre los componentes de los contextos educativos formativos donde se desarrollan los sujetos, con independencia de la ubicación geográfica donde se encuentren.

Las investigaciones educativas se destacan por la unidad entre la teoría y la práctica en los contenidos relacionados con todos los procesos que se vinculan a

la formación de los sujetos, así como a los métodos científicos que se necesitan para este estudio, siendo esta relación el camino dialéctico para la construcción del saber, partiendo de la problemática de la realidad que conduce a la comprensión y transformación del objeto, este proceso tiene sus etapas que se precisan a partir de un problema científico vinculado a los contextos educativos, aspecto que determina un objetivo a alcanzar, seleccionar las vías para lograr las tareas y los resultados o aportes para atenuar o solucionar dicho problema.

En la actualidad constituye un gran reto lograr la sistematización de los resultados que se obtienen en las investigaciones educativas. En la investigación se tienen en cuenta como antecedentes importantes sobre estudios realizados relacionados con la sistematización, las valoraciones realizadas por Guedes, Ferreira, Herrera, González, Ramírez, Vacca (2011) y Jara (2013); quienes la reconocen como actividad de producción de conocimientos desde la práctica, contribuyendo a convertirla en una herramienta realmente útil para entender y transformar nuestra realidad. Del mismo modo, se destacan las investigaciones de sistematización de resultados científicos desarrollados por Baxter (1985) en el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas que agruparon los resultados de investigaciones sobre Juventud y la realizada por Chávez (2000) sobre enfoques de las investigaciones en América Latina.

De igual manera se pondera la Metodología de sistematización de resultados de investigaciones propuestas sobre una temática específica realizada por Armas (2014) y la sistematización de investigaciones sobre orientación familiar desarrollada por Boudet (2020); sin embargo, en esta revisión aún no se esclarece cómo realizar la sistematización de investigaciones sobre orientación comunitaria que promueva la intensión del desarrollo local a través del rescate de las experiencias vividas al reconocer los saberes locales como fuentes de aprendizaje y conocimientos.

Los elementos mencionados anteriormente, permiten determinar que existe una problemática de tipo científico relacionada con la insuficiente Sistematización de investigaciones sobre orientación familiar y comunitaria, que limita su impacto en el desarrollo local. Estos argumentos nos conllevan a reflexionar sobre la necesidad de promover la sistematización de investigaciones de orientación familiar y comunitaria mediante un proceso de construcción de conocimientos en acciones conjuntas con las comunidades involucradas.

MATERIALES Y MÉTODOS

En esta investigación se reconocen las diferentes temáticas abordadas sobre la formación de grupos y sujetos que intervienen en las transformaciones sociales de comunidades rurales serranas y suburbanas en los consejos populares: Escandel, ubicado en una zona montañosa y la comunidad suburbana reparto Militar en el Poblado El Caney, en las mismas se distinguen las de carácter educativo-formativo que incluyen las agencias y agentes socializadores.

Para el estudio diagnóstico se ha tenido en cuenta una representatividad y revisión de 10 resultados de tesis de doctorado, 10 maestría y 10 tesis de especialidad en Docencia en Psicopedagogía en ese estudio se incluyen a autores de las investigaciones seleccionadas, con el empleo del criterio intencional se profundiza para el proceso de sistematización en dos tesis de culminación de estudios en el programa de doctorado en Ciencias de la Educación, cuatro tesis de maestría de los programas de Orientación Educativa e Investigación Educativa y se tiene en cuenta una tesis de culminación de estudio de la especialidad en Docencia en Psicopedagogía (Ver tabla 1, 2 y 3). Estas investigaciones se insertan en la Línea de Investigación de la Universidad de Oriente “Perfeccionamiento de los procesos formativos educacionales”

Se emplearon métodos teóricos y técnicas de carácter empírico que incluyeron revisión de documentos, guía de observación a actividades y reuniones de proyectos de investigación donde se vinculan las investigaciones antes mencionadas, siendo estos:

- “Orientando. Orientación educativa y formación integral de los estudiantes”.
- OBEFSA: observatorio educacional de evaluación de las familias y agentes socializadores en los proyectos educativos de las escuelas.
- Estudios sociales y propuestas de desarrollo para adolescentes y jóvenes: fuentes de información y formación”

De igual manera se aplicó entrevista a comunitarios integrantes del grupo gestor el Consejo Popular Escandel, ubicado en la zona montañosa del Poblado El Caney y la red comunitaria de la comunidad suburbana reparto Militar de este poblado en el municipio Santiago de Cuba, además se incluyen 10 informantes claves de la comunidad, 5 docentes de las escuelas multigrados Otto Parellada y Juan Gualberto Gómez y 2 metodólogos que atienden esta área, se tiene en cuenta el criterio que poseen sobre la temática 20 familias de dicha comunidad

rural. De igual modo, se seleccionan 10 especialistas en los temas de orientación educativa, desarrollo local, comunidad, familia, atención al egresado de carreras pedagógicas, educación y competencias, cinco psicopedagogos en ejercicio y 10 actores locales miembros de las redes comunitarias del Consejo Popular El Caney, comunidad Reparto Militar.

Tabla 1: Muestra de resultados de investigaciones de maestría sobre orientación familiar y comunitaria.

Resultados de investigaciones de Maestría	Resultados					
	Estrategia		Metodología	Proyectos	Sitio Web	
	F	C E duc				
La preparación familiar: una alternativa para brindarles orientación profesional a sus hijos adolescentes de comunidades rurales (Maestría de Orientación Educativa)	1		-	-	-	
La construcción de imaginarios sociales infantiles en la escuela primaria multigrado (Maestría en Investigación Educativa)		1	-	-	-	
Estrategia educativa para el desarrollo del imaginario social en las familias de zonas rurales (Maestría en Investigación Educativa)	1	-	-	-		
La orientación familiar: una alternativa para la atención a las alteraciones del comportamiento de escolares de escuela multigrado. (Maestría de Orientación Educativa)	1	-	-	-	-	

Total	3	1	-	-	1	

Tabla 2: Muestra de resultados de investigaciones de doctorado sobre orientación comunitaria.

Resultados de investigación de Doctorado en Ciencias de la Educación	Resultados					
	Estrategia		Metodología	Proyectos	Sitio Web	Otros
	OF	Edu				
La gestión educativa para la orientación profesional en adolescentes y jóvenes de comunidades rurales			-	1	1	
La formación de la competencia orientadora comunitaria en el egresado de Pedagogía Psicología			1	-	-	
Total			1	1	1	

Tabla 3: Muestra de resultados de investigación de especialidad en Docencia Psicopedagógica sobre orientación comunitaria.

Resultados de investigaciones de Doctorado en Ciencias de la Educación	Resultados					
	Estrategia		Metodología	Proyectos	Sitio Web	Otros
	OF	Edu				
La orientación profesional desde el						

trabajo comunitario de los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología		1	-		-	
Total		1				

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El diagnóstico preliminar se realiza en los años 2017- 2018, para el análisis de la sistematización de indicadores se tienen en cuenta los resultados de investigaciones realizadas y su socialización tomadas como objeto y muestra, sus resultados son de gran valía y existe coincidencia en la argumentación de las problemáticas que presentan los grupos de familias y comunitarios en el proceso formativo de sus hijos e integrantes en las diversas etapas de su desarrollo y educación hasta el nivel de Educación Universitario y de Formación Profesional, avalando la pertinencia de darle continuidad a este tipo de investigación y de lograr la sistematización de sus resultados.

En estas investigaciones se destacan resultados como: estrategia, metodología, proyecto y sistema de actividades tanto para la orientación directa a grupos de familias y comunitarios como para la formación profesional inicial y continua de profesionales que atienden procesos formativos en las instituciones educativas, centros laborales, y cooperativas en la preparación de estas para atender y desarrollar la orientación a familias y comunitarios desde la institución escolar, además de resultados de estas investigaciones para el trabajo directo con la orientación a la familia.

Se resalta que todas las investigaciones proponen indicadores para el desarrollo de los resultados, así como para su evaluación, aspecto que les confiere importancia y garantía para medir su impacto luego de la aplicación. Las mismas incluyen alternativas de tratamiento en planes y proyectos de asignaturas y disciplinas a través de determinados contenidos, todos referidos a necesidades formativas tanto de estudiantes universitarios en formación, como de los que se encuentran en ejercicio de su profesión.

Este aspecto se corrobora a partir de los resultados del diagnóstico del contexto formativo donde se ubica y de la problemática que se desea abordar, aspecto que justifica las potencialidades y el alcance de la aplicación de sus resultados en la práctica educativa objeto de transformación.

En el proceso valorativo se han revelado los siguientes resultados:

- Insuficiente conocimiento para la búsqueda, autogestión y procesamiento de información científica relacionados con la solución de problemas que se presentan en los grupos de familias y las comunidades rurales serranas y suburbanas.

- Escaso dominio teórico-metodológico para la continuidad de aplicación de aportes derivados de las investigaciones sobre orientación familiar y comunitaria en las instituciones educativas.

- Limitada independencia cognoscitiva y creatividad en el dominio de recursos psicopedagógicos para atender la diversidad de necesidades orientacionales que se identifican a los grupos de familias y las comunidades rurales serranas y suburbanas.

- Limitaciones en el diseño y ejecución de acciones orientadoras a la familia y las comunidades rurales serranas y suburbanas desde una estrategia o proyecto de atención con un enfoque educativo y endógeno.

- Poca motivación y compromiso ante la realización de acciones orientadoras en el contexto familiar y comunitario ubicado en zonas rurales serranas y suburbanas.

- Escasas herramientas psicosociales para lograr la integración de los actores locales en grupos gestores o redes comunitarias.

- Limitaciones detectadas en la aplicación de indicadores para orientar a la familia y las comunidades de estudiantes en las instituciones educativas ubicadas en zonas rurales serranas y suburbanas.

- Carencia de un adecuado ordenamiento, descripción y análisis crítico de experiencia de los procesos vivenciados que permita rescatar el tratamiento a la orientación familiar y comunitaria en las instituciones educativas a partir de las problemáticas que presentan estas con los estudiantes y miembros del contexto comunitario donde se ubican.

- Se evidencia la necesidad de establecer una adecuada relación entre el proceso de sistematización de investigaciones orientadoras en el contexto familiar y comunitario ubicado en zonas rurales serranas y suburbanas, la formación de las habilidades investigativas de los ejecutantes y los modos de actuación de los grupos gestores y redes comunitarias, manifestados en la

preparación que demuestren para la óptima formación integral de los estudiantes de carreras pedagógicas.

Estas manifestaciones marcan la imperiosa necesidad de fortalecer desde la sistematización de investigaciones sobre orientación a familias y las comunidades rurales serranas y suburbanas, la inclusión de grupos gestores y redes comunitarias que fortalezcan este empeño, generando profesionales y actores capaces de aplicar los principios, técnicas del método científico y elevadas expresiones de formación en la educación de las nuevas generaciones y en el cumplimiento de normas cívicas sociales y conductas ciudadanas acordes con el proyecto social cubano, así como para el desarrollo de funciones y la solución de los problemas profesionales de docentes, de igual manera les permitirá tener un pensamiento crítico, con capacidad de ejecutar y de extender la actualización continua de su formación.

En la investigación se coincide con los investigadores antes mencionados que plantean que los resultados científico-técnicos se consideran como aportes teóricos prácticos, y fundamentan sus tipologías:

-De acuerdo con la forma en que pueden ser expresados a partir del uso en la práctica escolar: diagnósticos, normativos, docentes, didácticos, metodológicos, material (Viciado y García 1993)

-De acuerdo con la naturaleza de la investigación: caracterizaciones, diagnósticos, vías, alternativas, procedimientos, métodos, metodologías, normativas, recomendaciones, estrategias, concepciones, enfoques, marcos conceptuales, teorías, objetos materiales, medios didácticos, instrumentos, software, libros, folletos, videos, películas otros. (Castellanos Simons, Llivina y Lavigne, (2004) citado por Aranda 2019).

-De acuerdo con los aspectos de la realidad que forma: teóricos (sistema de conocimientos, metodológicos) y prácticos (programas, estrategias, tecnologías de trabajo, medios de enseñanza, modelos materiales, entre otros) (de Armas (et. al.) (2004) entre otras clasificaciones importantes de aportes prácticos destacan: las estrategias, metodologías, orientaciones didácticas y metodológicas para el perfeccionamiento de la práctica pedagógica, sistema y conjunto de actividades, acciones, productos tecnológicos educativos, proyectos educativos entre otros. Lorences (2004)

Estas propuestas de resultados en algunos casos pueden poseer visiones simplificadas o muy amplias sobre niveles específicos de educaciones que marcan avances significativos, pero son escasas las intenciones de propuestas de proyectos de sistematización de experiencias investigativas en el campo educacional en lo referido a la orientación familiar y comunitaria desde el contexto escolar que permitan emprender una nueva mirada de las practicas destinadas a mejorar un estado de conocimientos aplicados que supera las resistencias intrínsecas de las transformaciones en el ámbito escolar, familiar y comunitario.

En el caso que ocupa a la investigación de estos resultados hemos tenido en cuenta estrategias, metodología y proyectos proponiendo un proyecto de sistematización de investigaciones educativas relacionadas con el área de orientación familiar y comunitaria.

Los proyectos educativos pueden ser conceptualizados desde muy diversos enfoques, aunque los especialistas coinciden en identificar algunas de sus características y componentes esenciales. Así, predomina el consenso de que el Proyecto es un plan de acción o propuesta que se elabora en función de lograr determinados objetivos y finalidades, mediante el empleo de recursos materiales y humanos, todo ello enmarcado en un período de tiempo.

Se considera igualmente que los proyectos deben tener un carácter participativo, involucrando a todos los actores del contexto educativo escolar y comunitario, y en semejante medida han de ser flexibles y operativos, con vistas a adecuarse permanentemente a las características y necesidades de cada escuela, comunidad y a las posibilidades reales de alcanzar las metas propuestas en esta investigación se reconoce la necesidad de sistematizar investigaciones que en su aplicación obtuvieron resultados satisfactorios.

En este sentido se alude a lo planteado por Jara (2003) quien argumenta que la sistematización, como actividad de producción de conocimientos desde la práctica, aspira a confrontar y modificar el conocimiento teórico actualmente existente, contribuyendo a convertirlo en una herramienta realmente útil para entender y transformar nuestra realidad. Esta concepción de sistematización permite que las investigaciones tomadas en cuentas sean redefinidas desde la práctica y desde los nuevos conocimientos que afloran de la reflexión sobre la acción que se realizan confrontando todas las experiencias vividas donde lo aprendido es siempre la base de para nuevos conocimientos.

Este autor continúa planteando que “la sistematización de experiencia es una gran oportunidad para que se expresen y desarrollen y divulguen los conocimientos y saberes locales, que tienen mucho que aportar al enriquecimiento del pensamiento científico (...) Debemos tomar en cuenta los conocimientos, los raciocinios, pero también las creencias, mitos, valores, emociones de nuestra subjetividad con las que impulsamos nuestras prácticas”.

Estos fundamentos articulan con lo planteado por Berdegue (2007):

"Toda experiencia de desarrollo local como proceso social, en el cual se encuentran en relación diversos actores o agentes sociales, cada uno de ellos con su propia perspectiva e intereses sobre el proceso dicho proceso. Lo importante de esta afirmación es entender que estos agentes sociales, van a tener diferentes visiones, opiniones e interpretaciones sobre la situación inicial, la trayectoria de la experiencia (del proceso) y su situación actual, es así como sobre los factores que han incidido positiva o negativamente en el transcurso de la experiencia o aun sobre las recomendaciones y lecciones aprendidas". (Berdegue, 2007, p.50)

Estos son argumentos fundamentales en la concepción y puesta en práctica del proyecto de sistematización a partir de comprender que los saberes locales y buenas prácticas rescatadas se constituyen en fuentes de aprendizajes y conocimientos de interés en esta investigación, por su intencionalidad formativa, la cual, dado el carácter sistemático, flexible, continuo, inclusivo y clasista que siempre tiene el fenómeno formativo y educativo, nos conduce a la cuestión del modelo del ser humano a formar, tipo de escuela que se requiere para ello y por supuesto, el proyecto social que se aspira alcanzar.

Desde tales supuestos, proponemos una definición de proyecto de sistematización de investigaciones educativas, que es consecuente con los principios y fines de la política educacional cubana y el proyecto social al que se aspira, en cuyo contexto se desarrollan actualmente procesos de transformación dirigidos a elevar la calidad formativo educativa de todos sus integrantes con vistas a alcanzar los objetivos pedagógicos generales de cada grado en los distintos niveles del sistema y los retos que las nuevas exigencias sociales imponen a los individuos de manera personal y en su inserción en los diversos contextos generales donde se ubican especialmente en las comunidades donde se insertan.

El proyecto de sistematización de investigaciones educativas de orientación familiar y comunitaria es una propuesta educativa innovadora, construida e implementada con la participación de la comunidad educativa de las escuelas rurales serranas y las ubicadas en el Reparto Militar del Consejo Popular El Caney, donde se anticipan e integran determinadas tareas, recursos y tiempos, con vistas a alcanzar resultados y objetivos que contribuyan a los procesos de cambio formativo educativo en los escolares, en adolescentes y jóvenes y en general en todos los comunitarios, potenciando una adecuación desarrolladora, contextualizada según las necesidades de cada escuela, familia y comunidad, estimulando el desarrollo de los entornos protectores para lograr una convivencia saludable, una adecuada inserción de los adolescentes y jóvenes al mundo laboral y social y una integración y participación de todos los actores en correspondencia con el proyecto social que se aspira.

Estructura del proyecto, aspectos esenciales:

Título: EL desarrollo local desde la sistematización de investigaciones sobre orientación familiar y comunitaria.

2. Identificación: Se desarrolla en el Poblado El Caney en la circunscripción, Consejo Popular El Escandel, situado en una zona montañosa y en el Reparto Militar Las Flores, ubicado en una zona suburbana, intervienen 2 escuelas multigrados Otto Parellada y Juan Gualberto Gómez, como entidades laborales específicas en ella se encuentran una Bodega, un Consultorio Médico de Familia, un Museo y una Cafetería. La comunidad en la cual se encuentra enclavada y las características de las familias y el personal pedagógico, con la finalidad de disponer de una contextualización del proyecto. Además, en la comunidad suburbana se seleccionan las escuelas primarias "Tania la Guerrillera" y "Abel Santamaría Cuadrado". "

3. Coordinador y participantes: los autores de esta ponencia y los profesores investigadores de la Universidad de Oriente, miembros del grupo gestor y red comunitaria establecidos en las comunidades en estudio.

4. Fecha de inicio y de culminación: desde 2022 hasta el 2025.

5. Antecedentes: Se analizaron en el contexto de la Universidad de Oriente Perfiles e Informes de Proyectos de Investigación con determinada salida o vínculo en torno al objeto que se investiga. De los 8 proyectos, 2 son de desarrollo local, 3 de estudios sobre adolescentes y jóvenes, y 3 relacionados con

la orientación familiar en la formación de estudiantes y docentes los que se vinculan con la atención a comunidades vulnerables desde la diversidad deportiva y cultural para su consecución en la protección para la vida.

En estos proyectos la intencionalidad es formativa, con un carácter generalizador de influencias para estudiantes de carreras pedagógicas, adolescentes y jóvenes; sin embargo, no se registran tareas específicas para su sistematización, en particular en comunidades rurales serranas.

El Proyecto Orientando: Orientación Educativa y formación integral de los estudiantes, se enfoca a la preparación de los docentes y educandos de carreras pedagógicas para el despliegue de su función de orientación educativa, e introduce resultados en escuelas del territorio, con salidas que favorecen la orientación profesional de estos; sin embargo, no direcciona ninguna acción hacia las comunidades rurales serranas y los grupos etarios más vulnerables.

En el caso específico del Proyecto: Estudios sociales y propuesta de desarrollo para adolescentes y jóvenes: fuentes de formación e información, de manera intencionada se planteó como tarea por las autoras de esta investigación, como miembro de dicho proyecto, potenciar el estudio de la orientación profesional en comunidades rurales serranas y la estimulación de entornos protectores que favorezca la atención al desarrollo humano local, toda vez que se reconocen carencias al respecto.

6. Objetivo general del proyecto: Establecer experiencias generadas de investigaciones educativas de orientación familiar y comunitaria relacionadas con el desarrollo local desde el contexto escolar

7. Plan de acción educativa: Se establecen etapas en la concepción general del proyecto:

I. Diagnóstico de la realidad Educativa: Constituye la etapa inicial exploratoria, donde se emprende la caracterización de las familias y comunidades para identificar los logros y dificultades actuales que se presentan desde la orientación educativa escolar, así como sus potencialidades de desarrollo, situándolos en un contexto y realidad concreta; ello posibilita pronosticar las tendencias del cambio y valorar alternativas adecuadas para alcanzar las transformaciones deseadas. En esta etapa se desarrollan dos talleres de constitución del grupo gestor y redes comunitarias.

II. Diseño del Proyecto: Implica un proceso de fundamentación de lo que se desea sistematizar o emprender, a partir de las características del estado actual y potenciar los resultados a aplicar, así como el pronóstico y las proyecciones establecidas en la primera etapa. En esta etapa se desarrollan dos talleres de socialización de los resultados investigativos que se pretenden sistematizar con el grupo gestor y la red comunitaria.

III. Ejecución, Seguimientos y Evaluación Periódica de los resultados seleccionados para sistematizar: comprende la implementación, el seguimiento y la evaluación parcial del plan de acción, con vistas a producir un movimiento dialéctico entre lo proyectado y lo real, o sea, entre la situación actual que presentan los grupos de familias y las comunidades seleccionadas y la realidad deseable a lo que se aspira en lo relacionado a adecuada convivencia, relaciones interpersonales y comunicación asertiva de los integrantes, así como entornos protectores que promuevan una vida sana de inclusión participativa de todos sus miembros en las tareas sociales de bienestar colectivo.

Para el desarrollo de esta etapa se realizan seis talleres de reflexión en temáticas referidas a enfoque educativo y endógeno de la orientación educativa para el desarrollo local; preparación los actores locales como miembros de la red comunitaria en la creación de ambientes protectores y de reflexión que promuevan la colaboración vecinal, la convivencia, la integración y participación social. El accionar de un grupo gestor para la orientación profesional a los adolescentes y jóvenes para su continuidad de estudios, como vía de capacitación pertinente para su adecuada inserción a la vida laboral y social, la orientación familiar para la adecuada convivencia, relaciones interpersonales y comunicación en la vida intra y extra familiar y la superación continua de los docentes y especialistas de las escuelas multigrados para cumplir con su función orientadora.

IV. Evaluación final del proyecto: Se dirige a valorar los procesos y resultados alcanzados en función de la solución de los problemas educativos y la transformación de la realidad de la escuela, y tiene básicamente un carácter global e integrador. Se desarrollaron dos talleres de cierre evaluativo.

En el proyecto de sistematización, las acciones se presentan ordenadas cronológicamente en correspondencia con las etapas y sus correspondientes resultados; se planearon solamente aquellas que fueron necesarias y suficientes para el logro de cada resultado, velando por su viabilidad y pertinencia. Es

importante tener en cuenta que algunas acciones son de carácter operativo, por ejemplo, las relacionadas con el monitoreo, seguimiento y las evaluaciones periódicas y final del proyecto en su conjunto; otras son eminentemente pedagógicas, por cuanto abarcan la planificación, la organización, la ejecución y el control del proceso del proceso formativo de niños, adolescentes y jóvenes.

Para realizar una valoración parcial de la aplicación del mismo se utilizó la triangulación múltiple en tanto se combinan los resultados de la triangulación metodológica entre métodos contrastando e integrando los criterios de diferentes métodos e instrumentos como criterio de especialistas, talleres de socialización y observación a actividades comunitarias, además de la información brindada por los informes claves e informales de las comunidades en estudio, se tienen en cuenta los resultados del informe de relatoría de los talleres realizados y la revisión de informes de Proyectos de sistematización.

Como principales logros obtenidos se precisan:

Se reveló la pertinencia de las acciones la sistematización formativa a partir de las posibilidades que brinda el contexto rural comunitario donde se implementa, se logran identificar las necesidades personalizadas y comunitarias para el logro de una convivencia, relaciones interpersonales y comunicación saludable además de potenciar entornos protectores que favorecen la participación e inclusión de todos los comunitarios, se destacan las acciones de orientación profesional a adolescentes y jóvenes, desde del reconocimiento por los miembros de las familias, grupo gestor y redes comunitarias, y los propios adolescentes y jóvenes, del carácter novedoso e innovador que adquiere este proceso, al promover un proceso de ayuda en los diferentes espacios formativos que favorezcan la integración al mundo laboral y social de estos.

CONCLUSIONES

Las acciones que establece el proyecto de desarrollo local desde la sistematización de investigaciones sobre orientación familiar y comunitaria contribuyen eficientemente al propósito para el cual se diseñan, ello que es posible por el carácter sistémico en que fueron concebidas y el marcado énfasis de propiciar el cambio en los actores involucrados, en aras de lograr entornos protectores que favorezcan una participación significativa de los involucrados,

que integre docentes, miembros de los grupos familiares y actores locales para tener una vida plena y saludable.

La implicación de los miembros del grupo gestor y red comunitaria en las acciones del proyecto reveló su importancia como una alternativa factible para la elevada preparación desde el punto de vista teórico y metodológico que poseen sus miembros para continuar sistematizando acciones de orientación, además del dominio de las herramientas, métodos y técnicas para lograr ambientes protectores saludables.

REFERENCIAS

Aranda Cintra, B. L. y Beltrán Moret, M. (2019). El desarrollo de habilidades investigativas en estudiantes de la carrera de Medicina Maestro y Sociedad, 16, (3), ISSN: 1815-4867, 520-533.

Armas Ramírez, N. de; Lorences González, J. y Perdomo Vázquez, J. M. (2004). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Universidad Pedagógica “Félix Varela”.

Armas Ramírez, N. de (2014). La sistematización de resultados de investigaciones sobre una temática específica. Propuesta de una metodología. *Revista Varela*, 6, (37), ISSN 1810-3413.

Baxter, E. (1985). *Compilación de investigaciones. Tema. Formación Laboral*. Programa de Formación de la Personalidad de los jóvenes y adolescentes. La Habana: ICCP. MINED.

Berdegú, J.; Ocampo, A. y Escobar, G. (2010). Sistematización de Experiencias Locales de Desarrollo Rural. (Guía Metodológica). www.preval.org/.../sistematización-de-experiencias-locales-de-desarrollo-rural-guía-metodológica-revisada-y-asume.

Boudet Bueno C. M. (2020). Sistematización de impacto en investigaciones relacionadas con la orientación familiar VI Taller Científico “Orientación educativa y desarrollo humano” y V Taller de formación vocacional y orientación profesional. (Ponencia). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Cano, A.; Migliaro, A. (2010). Aproximación al concepto de sistematización de experiencias. Unidad de proyectos SCEAM. <http://www.extension.edu.uy/proyectos/materiales/abordajes>

Chávez, J. (2000). *Los enfoques de la investigación en América Latina*. (Conferencia presentada en el Simposio Iberoamericano). La Habana.

Guedes, E.; Ferreira, A.; Herrera, E.; González, L.; Ramírez, A. y Vacca, A. (2011). *El proceso de planificación en la sistematización de una experiencia de desarrollo rural* ISBN 978-9974-00714-7.

Jara H., O. (2013). *El aporte de la sistematización a la renovación teórico-práctica de los movimientos sociales*. CEP Centro de Estudios y Publicaciones. Costa Rica: Ediciones Alforja.

Lorences (2004). *Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico*. En *Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Villa Clara: ICCP.

TÍTULO: Formación de valores desde la carrera de medicina utilizando las TIC.

U. Autor: MsC. Arturo José Sánchez Hernández1.

1Médico. Especialista en Psiquiatría. Máster en Ciencias en Longevidad Satisfactoria. Profesor Auxiliar. ORCID:

<https://orcid.org/0000-0002-1332-4472>. Hospital Provincial Psiquiátrico de Camagüey Comandante René Vallejo Ortiz.

E.mail: asanchez700908@gmail.com

Telegram: <https://t.me/ajsh70> WhatsApp: 5351938618

INTRODUCCIÓN

Una inadecuada elección de pareja puede ser causa de gran desasosiego, por lo que se trata de una decisión trascendental que no debe tomarse a la ligera. La edad en la que se hace una carrera coincide con la de hacer una familia, para lo cual es importante un conjunto de valores y recursos actitudinales que permitan hacer elecciones adecuadas en este sentido y luego mantener el vínculo amoroso con calidad.

A través de la historia ha sido abundante la producción de obras en las que se aborda esta temática. La Biblia, en los libros Proverbios y Eclesiástico, ofrece abundantes exhortaciones y consejos sobre las cualidades que se deben de buscar en la mujer, y cómo tratarlas de acuerdo a sus características.

En la India, Vishnu Sarma escribió el Panchatantra alrededor del año 200 a.n.e., en el cual se incursiona en el tema de la vulnerabilidad del hombre ante los encantos femeninos. En ese mismo país, Vatsiaiana, cuya vida se piensa transcurrió entre los siglos I y VI d.n.e., escribió el Kamasutra, obra en la se muestra cómo disfrutar de una relación de pareja ya establecida, y cómo cortejar mejor y a quién hacerlo.

El poeta romano Ovidio (43 a.C. –17 d.C.), en su Arte de Amar (Ars Amandi), ofrece consejos sobre dónde encontrar mujeres, cómo cortejarlas y conquistarlas, cómo mantener su amor o recuperarlo y cómo evitar que nos lo roben.

Entre los escritores modernos que han tenido popularidad en el tema, se puede citar al filósofo alemán Erich Fromm (1900 - 1980) con "El Arte de

Amar", obra en la que plantea que el amor es un arte que requiere conocimiento y esfuerzo, y es la respuesta al problema de la existencia humana. También se aborda la naturaleza de este en sus diversas formas, y su significado en la sociedad.

Masters, Johnson y Kolodny en "La sexualidad humana", texto que se pudiera considerar un clásico dentro de los estudios sobre la sexualidad, dedican un capítulo a la intimidad, en el que presentan reglas para una comunicación efectiva; se abordan los obstáculos psicológicos que dificultan alcanzar un vínculo amoroso satisfactorio, así como la importancia de saber escuchar, del lenguaje extraverbal, del manejo del enfado, y de no decaer en la expresiones de afecto realizadas al compañero o compañera sexual.

En la actualidad, existe gran cantidad de textos sobre esta temática dentro de los que se pueden mencionar: "Biblia de la seducción" de Alex Hilgert, "Manual práctico de los maestros de la seducción" de Mario Luna, "Cómo dominar el arte de la seducción en forma segura y natural" de Arturo Andrade, "Los amantes más grandes de mundo" de Margaret Nicholas, entre muchos otros. Todos con grandes aciertos, pero elaborados en función de las peculiaridades de la sociedad y cultura de sus autores, lo que no siempre se ajusta a las condiciones en que se da el cortejo hoy en Cuba.

En nuestro medio, la periodista y Máster en Ciencias en Salud Sexual y Reproductiva Aloyma Ravelo, en su libro: "Sexo, amor y erotismo: Palabras que provocan", dedica un capítulo al arte de enamorar, en el que hace un recorrido por temas como: la importancia del noviazgo para el mutuo conocimiento de la pareja y para explorar si la otra persona es lo que realmente buscamos, el comportamiento del galanteo en diferentes épocas y culturas, los neurotransmisores que intervienen en el enamoramiento, el origen y formas de manifestarse los celos; así como recursos comunicacionales necesarios para mantener una relación amorosa con calidad. También han visto la luz artículos aislados referentes al cortejo en publicaciones seriadas como las revistas "Somos Jóvenes" y "Mujeres", y el periódico "Juventud Rebelde".

A pesar de la gran cantidad de literatura sobre el tema, el autor de la presente investigación considera que hay una gran escasez de textos sobre el mismo, abordados desde nuestra identidad cultural y enfocados a la psicoterapia y a la formación de valores.

Por su parte, cada vez son más frecuentes las manifestaciones de chabacanería y falta de delicadeza en los jóvenes a la hora de buscar pareja, lo cual, evidentemente constituyen obstáculos en este sentido.

El uso cada vez más intensivo de las tecnologías de la informática y las comunicaciones ofrecen una oportunidad privilegiada para formar esos valores necesarios para encontrar pareja y mantenerla con calidad, y es también criterio del autor del presente estudio que estos recursos no se están utilizando en toda su potencialidad.

En correspondencia con este vacío identificado, la presente investigación tiene como **objetivos:** Elaborar un compendio de recursos actitudinales y comunicacionales que permitan hacer una adecuada elección de pareja y luego mantenerla con calidad, así como socializar los resultados obtenidos a través de las TIC.

Para la elaboración del presente estudio se realizó una revisión de sistematizaciones sobre el tema de autores como: Vatsiaiana, Ovidio, Erich Fromm, Alex Hilgert, Mario Luna, Arturo Andrade, Masters, Johnson y Kolodny, Aloyma Ravelo, entre otros.

Entre los autores clásicos dentro de la ética se consultaron a Aristóteles, Platón, Séneca y Sócrates, así como investigadores recientes en el campo de la teoría de los valores como el filósofo y antropólogo argentino Risieri Frondizi, el filósofo José Ramón Fabelo Corzo y el psicólogo Fernando González Rey, ambos cubanos. En el campo de la psiquiatría ha habido una gran influencia del psiquiatra, también cubano, Alberto Clavijo Portieles.

Se efectuaron entrevistas y grupos focales a personas de ambos sexos de diferentes edades. A las mujeres se les preguntó: ¿Cómo te gustaría que te enamoraran?, ¿Qué cualidades te gustaría que tuviera el hombre que te enamorara? ¿Qué cualidades rechazarías en un hombre que te estuviera enamorando? y ¿Cómo se comportan las mujeres cuando quieren tener pareja o están interesadas en un hombre? Las preguntas realizadas a los hombres fueron: ¿Cómo consideras que se enamora con efectividad?, ¿Qué cualidades consideras hay que tener para enamorar con efectividad? ¿Qué cualidades impiden enamorar eficazmente? y ¿Cómo se comportan las mujeres cuando necesitan pareja o están interesadas en un hombre?

También se realizaron entrevistas y grupos focales a psiquiatras y psicólogos con experiencia en el tratamiento de pacientes ingresados en la Unidad de Intervención en Crisis con los siguientes temas: eventos vitales que pueden hacer que un individuo llegue a necesitar ingreso en Unidad de Intervención en Crisis, vicios morales que impiden superar la soledad, cualidades morales necesarias para superar la soledad.

Para socializar los contenidos generados en esta investigación y propiciar la formación de valores en la carrera de medicina, se emplearon redes sociales como: Facebook, Google, Telegram, Smashwords y Youtube.

RESULTADOS

Se recogieron las principales desviaciones que con más frecuencia dificultan encontrar pareja o mantenerla con calidad, dentro de las que se encuentran:

- Dificultades para apreciar las señales sexuales que emiten potenciales parejas románticas, lo que ocasiona pérdida de oportunidades para establecer vínculos afectivos.
- Mala selección de parejas que hace que se conviva con quien no se tiene la comunidad de intereses y el vínculo afectivo deseado.
- Dificultades para terminar relaciones que no tiene calidad con lo que se pierden oportunidades de buscar y encontrar otras que sí la tienen.
- Características personales que dificultan la comunicación y deterioran los lazos emocionales como son:
 - Ser desagradable en el trato lo cual aleja a los demás.
 - Inhibiciones sociales improductivas que impiden o dificultan al individuo acercarse afectivamente a otros.
 - Hipertrofia de las defensas, como es el caso de la desconfianza excesiva, con lo cual se evita que los demás se acerquen afectivamente.
 - Celos que hacen que la otra persona se sienta asfixiada en la relación.
 - Vicios que socaban el vínculo afectivo como: ludopatía, alcoholismo, adicción al sexo, etc.

- Dejades en cuanto a la intensidad y frecuencia de las atenciones dadas a la pareja, lo que produce una extinción lenta y progresiva del vínculo romántico.
- Necesidades enfermizamente elevadas de afecto que hace que el individuo siempre se sienta carente de este, aunque lo esté recibiendo con la calidad y cantidad necesarias.
- Confluencia de varias causas lo cual complica la situación.

Tomando como base estos hallazgos se elaboró un compendio de recursos actitudinales y comunicacionales útiles para encontrar pareja y mantenerla con calidad.

La presente investigación tiene entre sus salidas los siguientes libros:



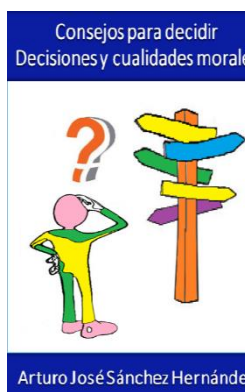
Las virtudes cardinales: Son tratadas cualidades morales necesarias para enfrentar las exigencias del día a día con efectividad, entre las que se encuentran las relativas a la pareja y la familia.



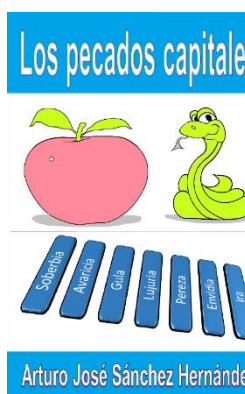
Consejos para enamorar. Cortejo y cualidades morales: Se muestran recursos comunicacionales y actitudinales para establecer un vínculo romántico y luego mantenerlo con calidad.



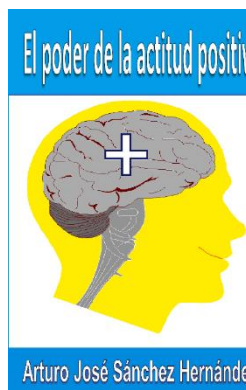
Manual para superar la soledad: Se ofrecen herramientas para superar la soledad y alcanzar una vida afectiva satisfactoria.



Consejos para decidir. Decisiones y cualidades morales: Son abordados los más frecuentes vicios que pueden aparecer en el proceso de la toma de decisiones y las cualidades necesarias para decidir acertadamente.



Los pecados capitales: Se tratan posibles desviaciones actitudinales en importantes áreas de la vida, entre las que se encuentra la sexualidad.



El poder de la actitud positiva: Se abordan competencias emocionales necesarias para enfrentar exigencias de la vida que pueden generar profundos niveles de sufrimiento como: ruptura amorosa, pérdida de seres queridos, celos, entre muchos otros; y se muestran los valores necesarios para enfrentarlas saludablemente.



Diccionario de cualidades morales: Se ofrecen más de setecientas cualidades morales, con su significado, etimología, sinónimos, antónimos y extremo vicioso opuesto.

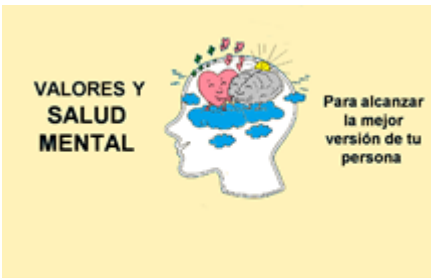
Las obras: “Las virtudes cardinales” y “Consejos para enamorar” fueron publicadas por la Editorial Científico-Técnica en 2013 y 2016 respectivamente, y todas se publicaron en la plataforma Smashwords.

Allí fueron aprobadas para la inclusión en el Catálogo Premium, lo que facilitó que se publicaran en importantes librerías en línea a nivel global como: Apple, Barnes and Noble, Chapters.indigo, FNAC, MediaOnDemand, MondadoriStore, Porrua y Rakuten_Kobo.

Los contenidos de la presente investigación se utilizan en las consultas de sexualidad y psicoterapias de parejas que se efectúan por el autor de la presente investigación en el Hospital Provincial Psiquiátrico Docente Universitario de Camagüey Comandante René Vallejo Ortiz y en la formación de valores en la asignatura psiquiatría, durante la carrera de medicina.

Tienen presencia en el blog: “Actitud Positiva”, en el canal en Telegram: “Libros de Arturo José Sánchez Hernández”; y en el de Youtube: “Valores para una vida plena”.

También son discutidos en los grupos en Facebook:



"Valores y salud mental". Se debate sobre competencias emocionales necesarias para mantener la salud mental, que son importantes para el mantenimiento de una pareja y una familia.



"Consejos para enamorar". Funciona como una especie de taller virtual permanente sobre la temática de las relaciones sentimentales; y muchas veces se utiliza como reforzador de las terapias de sexualidad y de pareja.

CONCLUSIONES

Se elaboró un compendio de recursos actitudinales y comunicacionales que se utilizan en la consulta de sexualidad y psicoterapias de pareja dados en el

autor de la presente investigación en el Hospital Provincial Psiquiátrico Docente Universitario de Camagüey Comandante René Vallejo Ortiz, y en la formación de valores en la asignatura psiquiatría durante la carrera de medicina.

Estos resultados se concretan en los libros: Las virtudes cardinales, consejos para enamorar, manual para superar la soledad, el poder de la actitud positiva, los pecados capitales, diccionario de cualidades morales y consejos para decidir; los cuales están disponibles en las redes sociales, son utilizables en la formación de valores y, dada sus reflexiones orientadoras y otros recursos psicoterapéuticos que contienen, también tienen utilidad psicoterapéuticamente.

Los resultados de este estudio también tienen presencia en el blog: “Actitud Positiva”, en el canal en Telegram: “Libros de Arturo José Sánchez Hernández”; y en el de YouTube: “Valores para una vida plena”, así como en los grupos en facebook: "Consejos para enamorar" y "Valores y salud mental“, los que se comportan como reforzadores de las consultas psicoterapéuticas y de la formación de valores en los jóvenes estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

Arancibia, María L., Cabero, Julio, & Marín, Verónica. (2020). Creencias sobre la enseñanza y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en docentes de educación superior. *Formación universitaria*, 13(3), 89-100. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000300089>

Cruz Pérez, Miguel Alejandro, Pozo Vinuesa, Mónica Alexandra, Aushay Yupangui, Hilda Rocío, & Arias Parra, Alan David. (2019). Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación estudiantil. *E-Ciencias de la Información*, 9(1), 44-59. <https://dx.doi.org/10.15517/eci.v1i1.33052>

Jiménez Becerra, Isabel. (2020). Traits and trends of Teaching with ICT: challenges from the new ecology of learning. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(2), 215-229. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000200215>

Martínez-Serrano, María C... (2019). Percepción de la Integración y uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Estudio de

Profesores y Estudiantes de Educación Primaria. *Información tecnológica*, 30(1), 237-246. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642019000100237>

Molina C., Ramiro, Alarcón CH., Sebastián, & Molina G., Temístocles. (2021). Evaluation of a general education course on sexuality for university students. *Revista médica de Chile*, 149(3), 447-457. <https://dx.doi.org/10.4067/s0034-98872021000300447>

Mosquera-González, Davinson, Valencia-Arias, Alejandro, Benjumea-Arias, Martha, & Palacios-Moya, Lucia. (2021). Factors associated with using information and communication technologies (ICT) in the learning processes of engineering students. *Formación universitaria*, 14(2), 121-132. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000200121>

Pacheco Montoya, David A., & Martínez Figueira, M. Esther. (2021). Percepciones de la incursión de las TIC en la enseñanza superior en Ecuador. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(2), 99-116. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000200099>

Sánchez-Macías, Armando, Flores-Rueda, Isabel C, Veytia-Bucheli, María G, & Azuara-Pugliese, Virginia. (2021). Tecnoestrés y adicción a las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en universitarios mexicanos: diagnóstico y validación de instrumento. *Formación universitaria*, 14(4), 123-132. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400123>

Sandoval Henríquez, Francisco Javier, Yévenes Márquez, Justine Natalie, & Badilla Quintana, María Graciela. (2020). ACT-ED: instrumento unifactorial para medir la actitud hacia el uso educativo de TIC en docentes chilenos de educación secundaria. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(41), 225-237. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201941sandoval12>

Tapia Silva, Hugo Gonzalo, Campaña Vilo, Karla Alejandra, & Castillo Robledo, Rodrigo Fernando. (2020). Análisis comparativo de las asignaturas tic en la formación inicial de profesores en Chile entre 2012 y 2018. *Perspectiva Educacional*, 59(1), 4-29. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.1-art.963>

Tapia Silva, Hugo. (2021). Perfiles de conocimiento y uso de las TIC en profesores chilenos. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(42), 233-255. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212042tapia14>

Vega-Sampayo, Yolanda, Olivero-Vega, Enohemit, & Acosta-Prado, Julio C... (2022). Efecto mediador de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la relación capacidad de innovación y satisfacción estudiantil, en instituciones de educación superior. *Formación universitaria*, 15(3), 107-118. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000300107>

La orientación de la indagación. Alternativa para el desarrollo de un aprendizaje significativo

The direction of the inquiry. Alternative for the development of meaningful learning

V. Yamilet Avila Seco¹, Belkis Luisa Aranda Cintra², Vivian Benito Valenciano³

¹Facultad Enfermería Tecnología de la Salud, Universidad de Ciencias Médicas, Cuba, bavila@infomed.sld.cu. Orcid

<https://orcid.org/0000-0001-9118-3583>

²Centro de Estudio “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente, Cuba, belkisac@uo.edu.cu <http://orcid.org>

<http://orcid.org/000-0002-6256-2805>

³Facultad Enfermería Tecnología de la Salud, Universidad de Ciencias Médicas, Cuba, vivian.benito@infomed.sld.cu.

Orcid <https://orcid.org/0000-0002-6248-5125>

INTRODUCCIÓN

En los momentos actuales, la educación ha cambiado en muchos aspectos, uno de ellos es la forma en que los estudiantes adquieren el conocimiento, lo importante no es transmitir la información, sino fomentar los procesos de aprendizaje efectivo a gran escala, esto exige de docentes y estudiantes capaces de participar consciente y activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que se hace necesario la orientación académica como una de las áreas fundamentales de orientación.

La función orientadora del docente ha sido objeto de estudio de numerosos investigadores en aras de elevar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje, destacamos a Collazo (1992); Molina (2002); Blanco y Recarey (2004); Suárez y del Toro (2004); Recarey (2004); del Pino (2014, 2018) y Faz (2016), los cuales la establecen como relación de ayuda.

La función orientadora del docente fue definida por los autores Blanco y Recarey (2004) como actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento personal y social mediante el diagnóstico y la intervención

psicopedagógica a interés de la formación integral del individuo. La orientación se convierte en un elemento esencial en la formación y desarrollo de los profesionales de la educación.

Según la investigadora Parra (2011):

El papel que debe cumplir el docente como orientador se centra en la organización, planificación de experiencias didácticas, logro de propósitos, manejo adecuado de estrategias de aprendizaje, evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, diálogo con el estudiante entre otras, aplicando cada uno de estos procesos, si guía a los estudiantes puede fortalecer los aprendizajes significativos. (Parra, 2011, p. 4)

La educación y la orientación son procesos que se relacionan, visto desde la arista de que no hay un hecho educativo sin que medie una acción de orientación.

Por esta razón es necesario educar a un ciudadano responsable, capaz de responder de forma adecuada a las exigencias planteadas en un momento y contexto determinado. Esto supone estimular y desarrollar en los estudiantes, su pensamiento y capacidad para indagar.

Una de las condiciones que ayuda al desarrollo del pensamiento en los estudiantes, es la orientación para la participación activa en su propio proceso de aprendizaje. El aprendizaje por indagación es una de las estrategias que contribuye a este propósito.

La investigadora Serrano (2015) concibe la indagación como:

Los procesos implicados en el aprendizaje, por un lado, las capacidades cognitivas que desarrolla el estudiante en los procesos propios de la indagación y por otro las estrategias de enseñanza que utiliza el docente para que los estudiantes desarrollen la capacidad de indagación. (Serrano, 2015, p. 15)

Esto requiere una nueva orientación pedagógica que priorice el desarrollo de capacidades más allá de conocimientos que impliquen un gran compromiso desde el ámbito educativo para que los estudiantes puedan pensar científicamente y desarrollar la indagación, mediante el uso de diferentes recursos para indagar, guiados por el docente para que aprendan a solucionar problemas en un contexto determinado; de esta manera los estudiantes encontraran un sentido al aprendizaje.

La indagación guiada según Latorre (2015):

...es, también, una forma de poner en práctica la teoría de Ausubel sobre aprendizaje significativo; todo aprendizaje significativo modifica la estructura cognitiva del sujeto mediante la inclusión de nuevos conceptos, ampliando la estructura conceptual o conocimiento sobre las cosas, esto da base para la adquisición de nuevos conocimientos y conceptos más complejos. (Latorre, 2015, p.1)

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del estudiante; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conocimientos que maneja. Un aprendizaje para que se pueda denominar como tal, tiene que ser significativo, es decir, que permanezca a largo plazo.

De ahí que con este trabajo se tenga la pretensión de reflexionar en cuanto a la importancia de la orientación de la indagación para lograr el desarrollo de un aprendizaje significativo.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó una investigación cualitativa en la que se hizo una revisión de la bibliografía sobre la orientación de la indagación para el desarrollo de un aprendizaje significativo, para establecer las categorías fundamentales sobre las cuales se realizó el estudio y se construyó el texto del artículo, utilizando como método el análisis y síntesis.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los docentes entre sus funciones profesionales tienen incluida la orientadora, la cual comprende las ayudas brindadas por el docente a los estudiantes que las necesitan, por lo que debe tener un carácter planificado e intencional. Esta puede desarrollarse en diferentes áreas. Investigadoras como Paz, Ramos y Aranda (2013) abordan las áreas donde se puede desarrollar la orientación educativa: orientación para el crecimiento personal, orientación profesional, orientación en salud y sexualidad, orientación académica, entre otras.

La orientación académica como una de las áreas fundamentales de orientación estudia los conocimientos, teorías y principios que facilitan el proceso de aprendizaje, referidos a los hábitos y técnicas de estudio, las

habilidades y estrategias de aprendizaje así como, las dificultades en este proceso, surge con el fin de que el estudiante aumente su rendimiento académico y encuentre soluciones a los problemas de aprendizaje; está encaminada a diseñar acciones de orientación en el proceso de enseñanza aprendizaje, de forma tal que se enseñen los contenidos focalizando lo significativo, estimulando el pensamiento en organizar, generar y aplicar el conocimiento de un contenido determinado.

Estas acciones han de ser diseñadas de manera que planteen retos al estudiante, para que, en el proceso de su ejecución, pueda desarrollar la orientación de manera intencional en este proceso. El dominio y ejercitación sistemática de estas acciones, desde una perspectiva contextual, permite el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que se necesitan para resolver de forma satisfactoria las situaciones a las que se enfrentan en su quehacer.

Esto implica que el docente debe sentirse motivado por la acción que realiza y a la vez estar identificado con la profesión, teniendo en cuenta que al estudiante hay que proponerle tareas cada vez más complicadas para que, con el apoyo o ayuda del profesor, indague y pueda realizarlas y de esta manera, estimular el desarrollo de sus potencialidades.

De la indagación cuando es orientada debidamente por el docente se obtienen resultados eficientes en el aprendizaje, todo ello estimula la curiosidad, la necesidad de saber, de preguntar, de explorar, de comprobar, de perfeccionar, lo que hace que este aprendizaje sea significativo para los estudiantes.

El investigador Latorre (2015) enuncia ventajas de la indagación tales como:

- Los estudiantes indagan espontáneamente cuando se asombran y el asombro los conduce a conocer, indagar.
- Pueden tomar conciencia de sus estrategias intelectuales y aprender a analizarlas.
- La indagación colaborativa enriquece el pensamiento y ayuda a los estudiantes a comprender la naturaleza tentativa y emergente del conocimiento y a valorar las explicaciones.

Es significativo destacar que para este logro es primordial que el profesor inicie la actividad docente con una o más preguntas motivadoras que sean un

desafío para los estudiantes, que los conlleve a plantearse preguntas con el fin de indagar los conocimientos previos y el modo en que ellos conciben lo que van a estudiar; esto debe realizarse a través de una lluvia de ideas, tratar de escuchar la opinión de todos los estudiantes, esto es de interés para determinar su nivel de conocimiento acerca del posible tema de indagación.

Esto requiere de una determinada capacidad investigativa en los docentes, que abarca aquellas tareas encaminadas al análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en los diversos contextos del desempeño profesional, lo que significa encaminar actividades para la realización de la indagación en el aula por parte de los estudiantes como:

- Ser atraídos por interrogantes orientadas científicamente.
- Desarrollar y evaluar explicaciones que pongan atención a las interrogantes orientadas científicamente
- Comunicar y justificar los resultados propuestos

El aprendizaje basado en la indagación es esencial para la resolución de problemas y el empleo del pensamiento creativo, pues permite recuperar aquellos conocimientos, experiencias, procedimientos, que son básicos para la comprensión del nuevo material, lo que requiere una visión general de la materia, que permite conectar lo que se sabe con lo nuevo a aprender; cuando se produce esta interacción es que se tiene la verdadera comprensión, y por tanto se elabora significativamente el conocimiento nuevo.

Para desarrollar el aprendizaje por indagación se debe formular la problemática y, a partir de esta el estudiante deberá proponer hipótesis que deberán ser validadas o refutadas mediante la observación, la búsqueda bibliográfica, buscando evidencias empíricas, interpretando datos y, a partir de aquí proponer respuestas y predicciones, y exponerlas de forma argumentada.

De igual manera, el docente debe ayudar a organizar las ideas usando un lenguaje apropiado, introducir algunos conceptos adicionales, aclarando dudas, empleando la terminología correcta, sin modificar lo expresado por los estudiantes, siendo facilitador y guía del aprendizaje; los aprendizajes que se generan en el espacio áulico dependen de cómo el docente oriente a los estudiantes, es por ello, que el rol que estos cumplen es primordial y en manos de ellos está el cómo se aprenderá y más aún cuando incentiven a ingresar a la apertura de la indagación.

El aprendizaje es, sobre todo, un camino para fomentar la curiosidad y la indagación, es un proceso en el que los estudiantes exploran lo desconocido a través de sus sentidos tanto con las habilidades sensoriales como con las motoras, esto hace que vayan desarrollando las habilidades para un aprendizaje significativo.

La significatividad permite la integración de los aspectos cognitivos, emocionales y volitivos. Se da en los planos conceptual, experimental y afectivo, manifestándose en la capacidad de los aprendizajes para generar sentimientos, actitudes y valores, los cuales se logran con una implicación personal, activa y afectiva del sujeto con el proceso de aprendizaje y cuando se ha desarrollado la capacidad de establecer juicios y valoraciones sobre los contenidos y procesos.

Los aprendizajes serán significativos para el estudiante siempre que el docente plantee situaciones de enseñanza teniendo en cuenta el contexto y realidad de sus estudiantes, haciendo a que estos comprendan con sentidos, se vuelvan más autónomos y aprendan de manera eficaz, de acuerdo a sus objetivos y necesidades.

Ciprián (2015) plantea que el aprendizaje significativo tiene tres dimensiones: Adquisición, Asimilación y Transferencia.

Adquisición: los nuevos conceptos pueden ser aprendidos solo en las medidas en que se relacionen con conceptos ya existentes en la estructura cognitiva. Estos nuevos conceptos se deben relacionar con otros ya existentes en forma subordinada o bien combinados.

Asimilación: expresa ideas de que el nuevo significado se obtiene por medio de las interacciones de idea (conocimiento) nuevo y potencialmente significativo con definición y proposición aprendida con anterioridad.

Transferencia: El estudiante debe tener disponible el aprendizaje para utilizarlo en contextos nuevos.

Para que se desarrolle un aprendizaje significativo es necesario que:

- El estudiante tenga una actitud positiva hacia este, que esté dispuesto a relacionar la información nueva que recibe con su estructura cognoscitiva.
- La tarea de aprendizaje será potencialmente significativa para el estudiante

Por lo que el docente debe convertirse en promotor de aprendizajes significativos en el aula, logrando que los estudiantes estén dispuestos a aprender significativamente, que cambie su forma de pensar, de sentir y de actuar. Esto requiere que los contenidos estén relacionados y sean relevantes para el que aprende, además, que el docente ayude al estudiante a conectar los nuevos conocimientos con los que ya posee, para lo que será necesario indagar y conectar con sus motivaciones, intereses y necesidades.

Según los investigadores Díaz - Barriga, F. y otros (2005), cuando se aprende significativamente a partir de la información contenida en un texto académico, se hace por lo menos lo siguiente:

1. Se realiza un juicio de pertinencia para decidir cuáles de las ideas que ya existen en la estructura cognitiva del aprendiz son las más relacionadas con las nuevas ideas o contenidos por aprender.
2. Se determinan las discrepancias, contradicciones y similitudes entre las ideas nuevas y las previas.
3. Con base en el procesamiento anterior, la información nueva vuelve a reformularse para poderse asimilar en la estructura cognitiva del sujeto.
4. Si una reconciliación entre ideas nuevas y previas no es posible, el aprendiz realiza un proceso de análisis y síntesis con la información, reorganizando sus conocimientos bajo principios explicativos más inclusivos y amplios.

Esto significa que se trata de un proceso individual, sistemático y organizado, que hace que el estudiante, mediante una participación activa, consiga adquirir y retener los conocimientos, cambiar su comportamiento, mejorar sus actuaciones, reorganizar su pensamiento.

De ahí que el docente debe ayudar al estudiante a comprender que el conocimiento no es estático, es cambiante cuando surge una nueva y profunda investigación, las estimulaciones del estudiante, aprovechando la indagación permiten aprender de forma significativa, estructurando de manera precisa mediante guías de actividades, con la meta de asegurarse que los estudiantes sean llevados por los procesos de construcción de su aprendizaje. El aprendizaje del nuevo conocimiento depende de lo que ya se sabe, o sea, se comienza a construir el nuevo conocimiento a través de conceptos que ya se poseen.

Es importante destacar, que los docentes representan un rol fundamental dentro del aula, dando la oportunidad a los estudiantes de ser protagonistas de construir nuevos conocimientos, haciendo que las participaciones en las actividades docentes sean más activas, y mucho más dinámicas.

El aprendizaje significativo mejora cuando se utiliza una buena orientación de la indagación como estrategia de aprendizaje ya que, los estudiantes logran relacionar los conocimientos previos con sus nuevos conocimientos, permite fomentar preguntas, aplicar conocimientos a diferentes situaciones que ocurren en su contexto; permite poner el acento en la planificación grupal de aspectos básicos del material que se estudia y la revisión entre pares que permite un avance significativo en el desarrollo de los estudiantes de habilidades científicas específicas; pueden planificar caminos lógicamente correctos para responder a una pregunta de investigación sencilla; logran pensar en una forma de comparación entre dos opciones para saber cuál es la correcta.

En la investigación se tiene en cuenta la perspectiva de la construcción de estrategias de aprendizaje pues estas siempre tienen un carácter contextual vinculado a estudiantes que aprenden en el proceso de conocimiento el sujeto va asignando al contenido una serie de significados cuya multiplicidad determina conceptualmente el objeto (conocer es actuar), pero conocer es actuar y compartir con otros el conocimiento.

La construcción de estrategias de aprendizaje es valorada en esta investigación como el conjunto de acciones que desarrollan los docentes, tutores y estudiantes que intervienen en los espacios formativos, es un saber hacer, y de búsqueda de soluciones capaz de relacionar conocimientos y acción, ética y valores, en un proceso que tiende al mejoramiento continuo de adquisición de los mismos, a la exploración y empleo de todas las posibilidades y a la innovación que permite acceder de forma sistemática al contenido de la profesión demostrando autonomía, creatividad y dominio del conocimiento. Solorzano (2022)

Se coincide con la investigadora al comprender que el aprendizaje significativo permite construir nuevos contenidos, significa reorganizar la información que se tiene de los procesos vividos y hacer surgir nuevos contenidos a partir de esta reestructuración, así como se establece la relación esencial que se da entre los nuevos contenidos aprendidos con lo que ya posee.

La significación del aprendizaje se complementa con la resignificación de lo vivido en el desempeño profesional al asignar una conciencia valorativa que promueve el desarrollo de un ideal de este, que se construye en un modelo de profesional inmerso en un entramado de relaciones y procedimientos que garantizan su acercamiento gradual como especialista integral en un determinado desempeño.

En la construcción del aprendizaje significativo se utilizan procedimientos reflexivos, siempre vinculados a las posibilidades personales de los que van a utilizarlos, y se tendrá en cuenta individualizar el proceso de asimilación del aprendizaje partiendo del apoyo externo vivenciado por el profesional que se continua formando, posibilitar la reconstrucción de los procesos vividos en el desempeño profesional con un orden lógico que permita la construcción de nuevos modelos mentales sobre la base de las representaciones y significación que el contenido tenga para este y emplear un algoritmo de análisis que estimule el desarrollo del pensamiento lógico, valore su comportamiento, concientice los conocimientos, forme juicios críticos y llegue a conclusiones correctas que le permita asumir normas, principios y valores con una proyección hacia el futuro.

Cuando el docente orienta a sus estudiantes para la indagación le facilita a este la reconstrucción de su de los contenidos recibidos en las diversas asignaturas y cursos y lo está conectando con los contenidos precedentes, la reflexión sobre estos les permitirá comprender los nuevos contenidos que recibe, al reconstruir los elementos que le tipifican puede reconocer los rasgos esenciales, fortaleciendo la formación no solo de conocimientos sino también de actitudes sobre la profesión que se convierten en valores proyectados sobre esta. Este tipo de reflexión simultánea sobre la sistematización y relación entre los procesos permite mejorar la práctica, potenciar el cumplimiento de normas, formar valores, tener en cuenta la calidad de los resultados y dilucidar el sentido y significado que el proceso ha tenido para los nuevos contenidos para ellos.

En general la orientación de la indagación favorece el aprendizaje significativo a partir facilitar la apropiación de los contenidos sobre la profesión cuando el que aprende sea capaz de lograr hallazgos de los rasgos esenciales en las búsquedas de variadas informaciones sobre un contenido determinado de esta además de realizar transferencias de los conceptos establecidos por la cultura atesorada de la profesión a las acciones y manifestaciones del estudiante sobre

las habilidades específicas tanto en su interacción con los docentes como en el contexto laboral donde se desempeña.

CONCLUSIONES

La indagación es una vía relevante para generar cambios conceptuales y argumentativos, porque admite el debate en el aula apoyado en los intereses particulares de sus actores e ir construyendo el conocimiento y potenciar el desarrollo de habilidades cognitivas con el objetivo de lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes.

El desarrollo del aprendizaje significativo a través de la indagación es un proceso, en el cual mediante la ayuda se vinculan interactivamente el conocimiento y la comprensión y las habilidades de recoger y utilizar la evidencia para probar ideas que puedan ayudar a explicar un hecho o fenómeno que está siendo estudiado.

REFERENCIAS

Blanco, A. y Recarey, S. (2004). *Profesionalidad del maestro. Acerca del rol profesional del maestro*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ciprián, R. E. (2015). El enfoque de indagación científica y el aprendizaje significativo en el área de ciencia tecnología y ambiente de los docentes de la I.E. “Unión Latinoamericana” N° 1235 Ate; Lima. Universidad César Vallejo. (Tesis para optar el grado académico de: Maestra en Administración de la Educación). <http://www.redaly.org.pdf>.

Collazo, B.; Puentes, A. M. (1985). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Díaz Barriga, F. y Hernández, E. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. 2 ed. <https://biografia.mx>

Del Pino Calderón, J. L. (2014). *Orientación Educativa y Profesional en función del proceso de profesionalización en universidades pedagógicas*. (Conferencia). Universidad 2014. La Habana: UCPEJV.

Del Pino Calderón, J. L (2018). *Orientación, proyecto de vida y retención en la formación Superior pedagógica*. (Conferencia). 11no Congreso internacional Universidad. La Habana

Faz, D. (2016). *Orientación profesional de los estudiantes del Bachillerato General Unificado*. (Tesis doctoral). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Latorre, M. (2015). Pedagogía de la Indagación guiada. UMCH – Lima, Perú. <http://dialnet.unirioja.es>

Molina, D.L. (2002). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653)

Parra, K. (2011). El docente de aula. Perspectivas y demandas en tiempos de reformas educativas. *Revista de investigación* 35 (72). <http://ve.scielo.org>

Paz Domínguez, I. M., Ramos Romero, G. y Aranda Cintra, B. L. (2013). *Un acercamiento a la orientación educativa*. (Versión electrónica). Santiago de Cuba.

Solorzano, E. (2022). *La formación de la competencia autogestión del conocimiento de los estudiantes de Tecnología Superior en Contabilidad*. (Tesis doctoral). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.

Suárez, C. O. y del Toro, M. (2004). *La orientación educativa en la formación del docente. Perspectivas actuales de la formación del docente en Cuba*. Santiago de Cuba: Ediciones Cátedras.

Rendimento académico dos alunos primários nas disciplina de lingua portuguesa e matemáticas: um estudo na escola rural antónio luís, provincia de luanda, municíoi de Iicole bengo - kibaxi.

W. MSc. Barros, songo, Albertina

Universidade Organismo Mundial Internacional, Angola, aldinhabarros2@gmail.com ,Orcid n. 0000-0002-1496-5802

X. Lic.Mendes, Isabel, Soqui,

Universidade Organismo Mundial Internacional, Angola, soquimendes@hotmail.com ,Orcid n. 0009-0007-5794-9232

Y. Lic. Barros, Menezes, Yolene

Universidade Organismo Mundial Internacional, Angola, Orcid n. 0009-0000-8181-6869

INTRODUÇÃO

As discussões em torno da escolarização, os conteúdos e currículo, a nível dos governos, nações e países ganham o centro das atenções e são influenciados pelos diversos interesses ideológicos, políticos, económicos e sociais destes países.

- No século XIX em França houve o aparecimento do “o mito do desenvolvimento social através da educação”, ao se propor “instituir civilidades, hábitos e valores” através dos “ideais de liberdade, igualdade e fraternidade”, pelo “desenvolvimento científico” e pelo “surgimento das fábricas”. (LUZ, 2013, p. 12).

•

Rousseau (1992), afirma que e as crianças possuem capacidades excepcionais para imitação através da visão nitida e a flexibilidade para manuseio de actividades através de actos como a repetição, a cópia, ou imitação

dos objectos e formas, o conhecimento e a compreensão das leis da perspectivização. Pestalozzi(1954) a educação consiste em tornar o pensamento claro e preciso, à percepção da forma com o exercitar a observação, garantindo o entendimento da doutrina da impressão sensorial como o fundamento de qualquer instrução.

O Ensino Experimental no Ensino Primário Cachapuz (2002) refere que é na primária que se deve iniciar o ensino das Ciências, Bento (2010) diz que para que se consiga alcançar parte dos objectivos do ensino das Ciências é importante recorrer ao trabalho experimental.

O conhecimento deveria ser adquirido pela associação da brincadeira com a repetição sistemática das formas geométricas com precisão. (TRINCHÃO, 2008, p. 110).

Segundo Bento (2010) o Ensino experimental permite observar, inferir, prever, classificar, comunicar, medir, interpretar, levantar questões, formular hipóteses, identificar variáveis, operacionalizar variáveis, planejar e realizar investigações.(Eurico. H, P 2019)

“apenas arte de se servir da régua e do compasso”, mas se deveria trocar os métodos racionais pelo método natural das crianças. (ROUSSEAU, 1992, p.146)”.

- “para tornar o olho da criança justo e sua mão flexível” e no geral não importa “que ela saiba tal ou qual exercício, desde que adquira a perspicácia do sentido e os bons hábitos do corpo que se ganham com o exercício”. A criança deve aprender a traçar sempre com o objeto à sua frente, e não devendo fazê-lo nem de memória até que consiga, através de “observações frequentes”, que suas formas exatas estejam impressas em sua imaginação. (ROUSSEAU, 1992, p. 145-146).

Não obstante crescimento e desempenho económico de um país deve estar na mesma proporção com os avanços na esfera educativa. O que não se verifica nos países africanos em relação aos países da Europa e da América. Há atrasos educacionais nestes países começando principalmente no Ensino primário. A Europa por exemplo Portugal, suas taxas de matrícula são consideravelmente

estaveis, a nação líder da educação primária na Africa. As Despesas e Matrículas na Educação Primária de Angola continua exhibir o Atraso Educacional como um dos piores indicadores educacionais no mundo, não apenas inferiores aos dos países mais atrasados na instrução primária da Europa, e alguns países vizinhos da Africa (como Namibia, Africa do Sul e Cabo Verde). A realidade Angolana, especificamente de Luanda, quanto a caracterização da população de Habitantes vivem a baixo da linha de pobreza.

Para o alcance dos objectivos ora traçados pelos governos a nível educacional, há uma necessidade de acompanhamento, monitoramento e fiscalização da sua implementação, o processo e resultados obtidos ao longo do processo, para garantir maior eficácia dos objetivos pré definidos a nível esta governação no que conserne a instrução do indivíduo desta pátria.

Assim sendo Segundo Azevedo Joaquim 2003, a firmou que maior parte do insucesso escolar e debilidades no nível secundário e nas classes superiores, na sua maioria provêm do Ensino primário em função das graves lacunas e dificuldades nas disciplinas nucleares como a matemática e Lingua Portuguesa. Segundo o autor, 20% dos alunos transitam com “dificuldades em Matemática” e 17% com “dificuldades em Língua Portuguesa”.

Assim sendo este estudo tem como objectivo Cracterizar o rendimento Académico dos alunos primários nas disciplinas de Lingua Portuguesa e matemática: Um estudo na escola rural Provincia de Luanda, município de Icole Bengo no Kibaxi. Tendo como partida as seguintes perguntas científicas:

1. Quais são os factores que influenciam o rendimento Académico dos alunos do Ensino primário?
2. Como se Caracteriza o rendimento escolar no Ensino de Língua Portuguesa e matemática nas classes primárias?
3. Como Contribuir para a melhoria do rendimento Académico nas disciplinas de Língua Portuguesa e matemática: çum estudo comparative entre as escolas rurais de Luanda?

Sendo que os objectivos epecificos descritos a baixo:

1. Descrever quais são os factores que influenciam o rendimento Académico dos alunos do Ensino primário;

2. Caracterizar o rendimento escolar no Ensino de Língua Portuguesa e matemática nas classes primárias;
-
3. Apresentar contribuições para a melhoria do rendimento Académico nas disciplinas de Língua Portuguesa e matemática: um estudo comparative entre as escolas rurais de Luanda.

Kanan e Baker apud Silva et al., (2012), identificou que a satisfação dos estudantes em alguns casos está ligada à interacção interpessoal do que o conteúdo académico do programa de estudo e afirma que a estrutura curricular e a forma como é implementada influencia no nível de satisfação do estudante.

Para **Lufiande, J. dos Anjos**, há uma necessidade de mensurar a relação existe entre o grau de satisfação académica do aluno e o seu rendimento escolar. Por este facto surge a necessidade de se fazer a abordagem teorica ligado ao estudo sobre o Rendimento Académico dos alunos primários nas disciplinas de Língua Portuguesa e matemática: Um estudo entre a escola rural de Luanda.

MATERIAIS E METODOS

A metodologia utilizada é o método hipotético dedutivo permitiu evidenciar os factos ou problema, fazer análise e preechimento de lacutas bem como a siteze dos resultados de pesquisa. Já o método indutivo que possibilitou colectar informações aos inqueridos para perceber de forma geral a base da problemática, baseando-se na pesquisa de estudo de caso único segundo Yin, R. (1994). sobre Rendimento Académico dos alunos primários nas disciplinas de Língua Portuguesa e matemática: Um estudo na escola rural Antonio Luis, Provincia de Luanda, município de Icole Bengo Kibaxi, apoiando se na técnica bibliográfica e método quantitativo e qualidativo, assim como pesquisa de campo.

A população é composta por 270 alunos do ensino primário da escola Antonio Luis Kibaxi e trabahou-se com a seguinte amostra 118 destribuido da seguinte forma:

Tabela 1. Descrição da População e amostra

Classe	População	Amostra
1ª Classe	45	20
2ª Classe	45	19
3ª Classe	45	16
4ª Classe	45	23
5ª Classe	45	19
6ª Classe	45	21
Total	270	118

Fonte: Adaptação própria

A recolha de dados utilizado foi feita através de questionários e entrevistas, com perguntas objetivas abertas e feixadas, análise documental, pautas etc...

RESULTADOS E DISCUÇÃO

Neste iremos analisar e apresentar alguns resultados que influencia no rendimento escolar da escola Antonio Luis, Kibaxi, zona rural de Luanda.

Tabela 2. Avaliação e Classificação do Rendimento Escolar da 1ª Classe

Disciplin	I TRIMESTRE	II TRIMESTRE	III TRIMESTRE	Avaliação Final

a		Av aliação qualita tiva	Av aliação qualita tiva	Av aliação quantit ativa	Av aliação qualita tiva	Av aliação quantit ativa	Av aliação qualita tiva	Av aliação quantit ativa	Av aliação qualita tiva
Li ngua Portugu êsa		3	M uito bom	4	M uito bom	2	M uito bom	3	M uito bom
		10	Bo m	10	Bo m	4	Bo m	4	Bo m
		2	Su ficiente	1	Su ficiente		Su ficiente		Su ficiente
Ma temáti ca		1	M uito bom		M uito bom	1	M uito bom	1	M uito bom
		7	Bo m	8	Bo m		Bo m	3	Bo m
		4	Su ficiente	4	Su ficiente	3	Su ficiente		Su ficiente
			Ins uficient e		Ins uficient e		Ins uficient e		Ins uficient e

Fonte: Adaptação própria

Ao observar a 1ª classe na disciplina da Língua portuguesa, num universo de 20 alunos, o primeiro semestre 7 obtiveram a classificação de Bom e 6 alunos obtiveram a classificação de Insuficiente sendo 5 classificados como muito bom. O que indica um desempenho favorável. Já no Segundo Trimestre superou a expectativa com um desempenho favorável de muito bom em 8 alunos e bom novamente em 8 alunos respetivamente. Sendo que apenas 4 alunos obtiveram a classificação de suficiente e insuficiente distribuído equitativamente.

Ao longo do IIIº trimestre até a avaliação final houve abstenção de resposta sendo que apenas 5 estudantes obtiveram avaliação bom e muito bom num universo de 20 estudantes. O mesmo acontece com a Disciplina de matemática. O que significa um fraco desempenho nos alunos da 1ª classe da escolar António Luís, Kibaxi provincial de Luanda nas disciplinas de Língua Portuguesa e matemática.

Tabela 3. Avaliação e Classificação do Rendimento Escolar da 2ª Classe

	I TRIMESTRE		II TRIMESTRE		III TRIMESTRE		Avaliação Final	
Disciplina	Av aliação qualitativa	Av aliação qualitativa	Aval iação quantitativa	Av aliação qualitativa	Aval iação quantitativa	Av aliação qualitativa	Aval iação quantitativa	Av aliação qualitativa
Língua Portuguesa	5	Muito bom	9	Muito bom	3	Muito bom		Muito bom
	14	Bom	10	Bom	7	Bom	5	Bom
		Suficiente		Suficiente		Suficiente		Suficiente
Matemática	7	Muito bom	7	Muito bom	3	Muito bom		Muito bom
	10	Bom	11	Bom	6	Bom	5	Bom
	2	Suficiente		Suficiente		Suficiente		Suficiente
		Insuficiente		Insuficiente		Insuficiente		Insuficiente

Fonte: Adaptação Própria

Tabela 4. Avaliação e Classificação do Rendimento Escolar da 3ª Classe.

Fonte: Adaptação Própria								
		I		II		III		AV
		TRIMESTRE		TRIMESTRE		TRIMESTRE		O FINAL
		Av	Av	Av	Av	Av	Av	Av
		aliação	aliação	aliação	aliação	aliação	aliação	aliação
		qualita	qualita	quantit	qualita	quantit	qualita	quantit
		tiva	tiva	ativa	tiva	ativa	tiva	ativa
Tabela 4. Avaliação e Classificação do Rendimento Escolar da 4ª Classe	Dis							
	ciplina							
		5	M uito bom	8	M uito bom	6	M uito bom	3
	Lin	7	Bo m	8	Bo m	4	Bo m	2
	gua	2	Su ficiente	2	Su ficiente		Su ficiente	
	Portug							
	uêsa							
		6	Ins uficient e	2	Ins uficient e	2	Ins uficient e	1
		4	M uito bom	9	M uito bom	5	M uito bom	4
	Ma	8	Bo m	7	Bo m	4	Bo m	1
	temátic							
	a	3	Su ficiente	2	Su ficiente	2	Su ficiente	
		4	Ins uficient e	1	Ins uficient e		Ins uficient e	1
Di	I	II		III		Avaliação		

disciplina	TRIMESTRE		TRIMESTRE		TRIMESTRE		Final	
	Av aliação quantit ativa	Av aliação qualita tiva	Av aliação quantit ativa	Av aliação qualita tiva	Av aliação quantit ativa	Av aliação qualita tiva	Av aliação quantit ativa	Av aliação qualita tiva
Língua Portuguesa	7	Muito bom	6	Muito bom	4	Muito bom		Muito bom
	7	Bom	10	Bom	6	Bom	2	Bom
	4	Suficiente	3	Suficiente	2	Suficiente	2	Suficiente
	1	Insuficiente		Insuficiente	1	Insuficiente		Insuficiente
Matemática	9	Muito bom	8	Muito bom	6	Muito bom		Muito bom
	8	Bom	9	Bom	6	Bom	3	Bom
	2	Suficiente	2	Suficiente	1	Suficiente	1	Suficiente
		Insuficiente		Insuficiente		Insuficiente		Insuficiente

Fonte: Adaptação Própria

Tabela 5. Avaliação e Classificação do Rendimento Escolar da 5ª Classe.

Disciplina	I TRIMESTRE	II TRIMESTRE	III TRIMESTRE	Avaliação Final

a	Av	Av	Av	Av	Av	Av	Av	Av
	aliação	aliação	aliação	aliação	aliação	aliação	aliação	aliação
	qualita	qualita	quantit	qualita	quantit	qualita	quantit	qualita
	tiva	tiva	ativa	tiva	ativa	tiva	ativa	tiva
Li	6	Mu	7	Mu	5	Mu	4	Mu
		ito bom		ito bom		ito bom		ito bom
	7	Bo	6	Bo	4	Bo	3	Bo
		m		m		m		m
ngua Portugu êsa	4	Suf	3	Suf	4	Suf	1	Suf
		iciente		iciente		iciente		iciente
	1	InS	1	InS		InS		InS
		uficient e		uficient e		uficient e		uficient e
M	7	Mu	6	Mu	5	Mu	2	Mu
		ito bom		ito bom		ito bom		ito bom
	7	Bo	7	Bo	5	Bo	3	Bo
		m		m		m		m
	3	Suf	3	Suf	2	Suf	1	Suf
atemáti ca		iciente		iciente		iciente		iciente
	1	InS	1	Ins	1	Ins	1	Ins
		uficient e		uficient e		uficient e		uficient e
		Ins		Ins		Ins		Ins
		uficient e		uficient e		uficient e		uficient e

Fonte: Adaptação Própria

Tabela 6. Avaliação e Classificação do Rendimento Escolar da 6ª Classe.

Di	I	II	III	Avaliação
sciplin	TRIMESTRE	TRIMESTRE	TRIMESTRE	Final

a		Av aliação qualita tiva	Av aliação qualita tiva	Av aliação quantit ativa	Av aliação qualita tiva	Av aliação quantit ativa	Av aliação qualita tiva	Av aliação quantit ativa	Av aliação qualita tiva
Língua Portuguêsa	Li	6	Muito bom	4	Muito bom	1	Muito bom		Muito bom
		2	Bom	2	Bom	2	Bom	1	Bom
		1	Suficiente	1	Suficiente	1	Suficiente	1	Suficiente
			InSuficiente		InSuficiente		InSuficiente	1	InSuficiente
Matemática	M	5	Muito bom	4	Muito bom	1	Muito bom		Muito bom
		3	Bom	1	Bom	3	Bom	2	Bom
			Suficiente	2	Suficiente		Suficiente		Suficiente
		1	InSuficiente		InSuficiente		InSuficiente		InSuficiente
			InSuficiente		InSuficiente		InSuficiente		InSuficiente

Fonte: Adaptação Própria

Não obstante a avaliação feita na 1ª classe nas disciplinas da Língua portuguesa e matemática encontramos nas classes seguintes da 2ª a 6ª classe o seguinte:

Da 2ª a 4ª Classe apresenta um panorama idêntico sendo que o maior nível de aproveitamento para as duas disciplinas começa no 1º trimestre e vai regredindo ao longo do ano, sendo que apenas num intervalo de 4 a 2 alunos conseguem obter uma avaliação de muito bom e bom no final do semestre quer na disciplina de matemática como de língua portuguesa. Isto é de 33% para a 2ª classe, 46% para a 3ª classe e 21% para a 4ª classe.

A 5ª Classe em função de Yin, R.(1994) alunos que participaram no estudo, no 1º trimestre tivemos 18 respostas nas quais 6 e 7 alunos obtiveram avaliação muito bom e bom respectivamente na disciplina de Língua Portuguesa e 7 alunos obtiveram avaliação muito bom, igualmente 7 alunos obtiveram avaliação bom na disciplina de matemática, sendo que na avaliação final do ano lectivo esses números reduziram de 4 e 3 na Língua Portuguesa e 2 e 3 na disciplina de matemática oque significa que ouve um decréscimo ao longo do ano em termos de rendimento escolar. O Aproveitamento da turma ronda nos 44%.

Já na 6ª classe houve poucas respostas no universo de 21 alunos da amostra apenas 9 alunos responderam obter um desempenho de muito bom, bom e suficiente nas disciplinas de Língua Portuguesa e matemática, sendo que os restantes 12 preferiram não responder, isto é no Iº e IIº trimestre já a avaliação final os alunos apenas 2 estudantes responderam obter uma avaliação muito bom e bom isto nas disciplinas de Língua portuguesa e matemática respetivamente. O que significa um fraco rendimento escolar nestas disciplinas. E o seu aproveitamento é de 33%.

Tabela 7. Factores que influenciam o Rendimento Escolar.

Classes	1ªclass	2ª	3ª	4ª	5ª	6ªclass
e	classe	classe	classe	classe	classe	e
Vender após as aulas	2	3	5	9	6	0
Procura r explicação	2	12	6	0	0	5
Faz todas as refeições	1	8	1	8	1	5

Leva o Lanche a escola	1	4	3	2	0	2
Compra o Lanche	1	8	0	0	0	5
Faz a sesta de tarde após as aulas	0	0	0	0	2	8
8h de sono	7	15	3	12	2	7

Fonte: Adaptação própria

Actividades após as aulas , tendo em conta alguns factores como a necessidade de auto sustento, o seja algumas crianças depois as aulas tem de praticar o comércio ambulante para auxilio ou contributo da economia familiar. Pouco procuram explicadores externos conforme espelha a tabela acima. **Factores Alimentação antes, durante e após as aulas**, influencia no preparação da saúde física e psicológica da criança antes, durante e apos as aulas. O que dificulta a assimilação na sala de aula, visto que num universo de **118** crianças apenas **24** faz todas as refeições diárias como muita frequência, correspondendo a **20%** dos alunos. Sendo que **12** alunos levam o lanche as aulas e **14** compram o lanche na escola, correspondendo a **10 %** e **12%** respetivamente, o que influência na saúde física e condições psicológicas da criação em função a fome e desnutrição infantil causando assim problemas de concentração e motivação para assistir as aulas. **Factores Descanso após as aulas**, quanto ao descanso sendo que são crianças e precisam após o almoço ter a hora de descanso para auxiliar no seu crescimento físico e mental, conforme espelha acima apenas **46** Crianças cumprem 8horas de sono correspondendo **39%** e **10** faz a sesta no período da tarde após as aulas correspondendo a **8 %**. O que dificulta do desenvolvimento da mente pós a criança gasta muita energia em brincadeira e necessita de descanso suficiente para repor as energias perdidas.

CONCLUSÃO

Tendo em conta o a necessidade de enfatizar as actividades das zonas rurais a nível económico e financeiro através da prática da agricultura, pesca, pecuária, avicultura e a necessidade da diversificação da economia, assim como expandir e desenvolver a produção nacional de modos a ter os produtos nacionais nas casas das famílias angolanas, para o consumo interno e para exportação em países vizinho, o Estado Angolano dentro do plano de desenvolvimento Nacional tem como prioridade Desenvolvimento do Sector primário. Logo não podemos falar sobre o desenvolvimento económico sem antes ter em conta o índice do desenvolvimento Humano naquela localidade ou nação, tendo em nível de capacitação e não menos importante a educação escolar destes populares que desenvolvem esta actividade produtiva. Nesta senda apraz-nos estudar e analisar o rendimento escolar na zona rural de Lunda, apropriadamente a escola primária António Luís no Kibaxi, município de Icole -Bengo. Há uma necessidade de se criar estrutura solida para o desenvolvimento das populações da zona, investindo na educação dos mais pequenos de modos a evitar o êxodo rural, ou seja criar atração e melhorar as condições de vida como água, luz para a industrialização na zona alimentícia, garantindo uma educação de qualidade Em função dos dados o nível do rendimento vai regredindo ao longo do ano académico isto é de **33%** para a 2ª classe, **46%** para a 3ª classe, **21%** para a 4ª classe , **33%** e **44%** para as classes da 5 e a 6, logo muito preocupante. Deve-se desincentivar o trabalho de menores ou escravidão as crianças em idade escolar, mitigando o índice de pobreza. Em função dos objectivos traçados conseguimos observar que o factor alimentação adequada e regular, descanso e actividades desempenhadas após as aulas orientadas pelas famílias, influenciam directamente no rendimento escolar das crianças, principalmente quando são orientadas a desempenhar funções para adultos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou Da Educação. São Paulo: Martins Fontes, 2004

Bento, S.I.S.(2010) Impacto do programa de formação de professores do 1º ciclo do ensino básico em experimental das ciências na aprendizagem das ciências.

Cachapuz, A.Praia, J.Jorge, M (2002) Ciências Educação em ciências e ensino das Ciências. Lisboa ME.

Eurico, A. P.(2016) Avaliação das nas classes de trasição nº31111 de Novembro(Monografia) Escola Suerior Pedagógica do Bengo.

Jean –Jacques Rousseau (1992)

Lufiande, J. Anjos (2020) Analise da Satisfação Académica e Rendimento Escolar em Estudantes do Ensino Superior Caso da UP-Quelimane.

Trichão, G.M.C.(2013). O papel social do desenho na formação do homem novo oitocentista.

Pastalozzi (1954) O método Intuitivo e a educação centrada no aluno

Luz, N.A.A.(2016) Gestão em Centros de Educação infantil: Políticas e práticas

Silva, V. P. (2012) Organização e gestão da educação infantil em Manaus.

Yin, R. (1994) Case Study Reseach. Design and Methods.2ª Ed. Thousend. Oakds, CA: SAGE Publications.

Almeida, L. S., & Freire, T. (2017). Metodologia da Investigação em Psicologia e educação. Braga: Psisquilíbrios

Galvão, C. & Freire, A. (2004). A perspectiva CTS no Currículo das Ciências Físicas e Naturais

Ima-Panzo, J. (2018). Extensão universitária – tendências, acções e projecções. Luanda: Mayamba editora.

LA INTRODUCCIÓN A LA CLÍNICA Y LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES. (TIC)

THE INTRODUCTION TO THE CLINIC AND INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES. (TIC)

Z. Blanca Caridad Piedra Herrera,¹ Yanet Acosta Piedra,² Vladimir
Fernández Acosta.³

¹ Especialista de segundo grado en Medicina Interna, Profesor auxiliar y Consultante. Postgrado e Investigaciones,

Facultad de Ciencias Médicas, Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas. Email bcpiedra.mtz@infomed.sld.cu. ORCID:

<https://orcid.org/0000-0002-3890-6655>

² Master en Ciencias. Especialista de segundo grado en Medicina Interna, Profesor auxiliar. Hospital Dr. Mario Muñoz

Monroy de Matanzas. Email yacostap@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9735-3325>

³ Estudiante de segundo año de medicina. Facultad de Ciencias Médicas de Matanzas, UCMM. Email:

vladimirfa@nauta.cu ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1814-0250>

Correspondencia: bcpiedra.mtz@infomed.sld.cu

RESUMEN

Fundamento: El desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) condicionan la aparición de un contexto nuevo en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje que no pasa por alto la educación superior, específicamente la educación de pregrado de las ciencias médicas. Objetivo: exponer elementos que sirvan como fundamento para la utilización de las TIC como herramientas en la enseñanza de la asignatura Introducción a la Clínica en el segundo año de la carrera de medicina. Métodos: En la elaboración de este material se utilizaron métodos teóricos (histórico-lógico, análisis-síntesis e inducción-deducción) y empíricos (observación científica y revisión bibliográfica y documental). Se utilizaron diversas fuentes de búsqueda tales como: Repositorios de trabajos de diferentes países, Scielo, Mediagraphic y Google académico. Los criterios de búsqueda fueron los señalados en los descriptores. Se consultaron 20 artículos y tesis publicados, seleccionados por los autores. Desarrollo: Los autores de este artículo, luego de la revisión del tema, se dieron a la tarea de la elaboración de un Software educativo interactivo que contempla todo el examen físico

del adulto normal, realizado por profesores de experiencia, con imágenes, videos demostrativos, etc., donde el estudiante puede, además, de observar su desarrollo, preguntar, volver a atrás y repasar, etc. Conclusiones: Se concluye que la utilización de las TIC en el proceso docente de la formación de pre grado en medicina es una necesidad dadas las condiciones a las que se enfrenta la sociedad y la necesidad de facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Educación y TIC; formación médica de pregrado; práctica médica y TIC.

ABSTRACT

Background: The development of new information and communications technologies (ICT) condition the appearance of a new context in the development of the teaching-learning process that does not ignore higher education, specifically undergraduate education in medical sciences. . **Objective:** to present elements that serve as a basis for the use of ICT as tools in the teaching of the subject Introduction to the Clinic in the second year of medical school. **Methods:** Theoretical methods (historical-logical, analysis-synthesis and induction-deduction) and empirical methods (scientific observation and bibliographic and documentary review) were used in the preparation of this material. Various search sources were used, such as: Repositories of works from different countries, Scielo, Mediagraphic and academic Google. The search criteria were those indicated in the descriptors. 20 published articles and theses, selected by the authors, were consulted. **Development:** The authors of this article, after reviewing the subject, took on the task of developing an interactive educational software that includes the entire physical examination of the normal adult, performed by experienced teachers, with images, demonstrative videos, etc., where the student can also observe their development, ask questions, go back and review, etc. **Conclusions:** It is concluded that the use of ICT in the teaching process of undergraduate training in medicine is a necessity given the conditions that society faces and the need to facilitate student learning.

KEYWORDS: Education and ICT, undergraduate medical training, medical practice and ICT.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) condicionan la aparición de un contexto nuevo en el

desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje que no pasa por alto en la educación superior, específicamente la educación de pregrado de las ciencias médicas.

Situaciones adversas recientes en el mundo, como la pandemia de COVID 19, limitaron el accionar de la sociedad y con ella las actividades docentes del país al no poder realizarse actividades presenciales. Esto afectó directamente la impartición de muchas asignaturas con un gran componente práctico que conforman el currículo de la formación de pregrado en medicina, tales como la Introducción a la Clínica en el segundo año de la carrera.

Las circunstancias precipitaron las reformas que se avizoraban en los Sistemas Educativos, por la necesidad de modificar la formación de docentes, a cambios de modelos psicopedagógicos de intervención educativa, a la renovación de formas de evaluación, al uso y disposición de herramientas tecnológicas, a la conceptualización de aprendizaje fuera de la escuela.^{1, 2}

La incorporación de las TIC en la educación superior, ya es una realidad, ahora deben combinarse metodologías de aprendizaje que fomenten el rol docente con la vinculación de estrategias pedagógicas.³ Se emplean nuevas alternativas en la práctica docente y en los procesos educativos, y las instituciones dedicadas a la educación médica están incluidas.⁴

Señala la UNESCO, que los gobiernos deben promover el uso de TIC con el suministro mantenido de conectividad y orientan a las universidades para asegurar que profesores y estudiantes tengan infraestructura, conectividad, softwares y repositorios adecuados, para mantener la formación y desarrollo profesional y apoyo en estos sistemas.⁵

El estudio de pregrado en la carrera de medicina una vez que se ha vencido el aprendizaje de las Ciencias Básicas tiene que transitar al estudio a las disciplinas clínicas que comienzan precisamente con el desarrollo del aprendizaje en cuanto a cómo debe realizarse el interrogatorio y el examen físico de los individuos. Es el primer contacto con el objeto fundamental de lo que será su trabajo futuro: el enfermo y para esto debe prepararse con el conocimiento teórico y práctico de estos procedimientos en el individuo sano. De esto se trata la asignatura a la que el autor se refiere en el trabajo, la Introducción a la clínica.

Este artículo se realiza con el propósito de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de manera que responda a todo tipo de circunstancia. Su objetivo es

exponer elementos que sirvan como fundamento para la utilización de las TIC como herramientas en la enseñanza de la asignatura Introducción a la Clínica.

MÉTODO

En la elaboración de este material se utilizaron métodos teóricos y empíricos. Teóricos: histórico-lógico, análisis-síntesis e inducción-deducción. Empíricos: observación científica y revisión bibliográfica y documental. Se utilizaron diversas fuentes de búsqueda tales como: Repositorios de trabajos de diferentes países, Scielo, Mediagraphic y Google académico. Los criterios de búsqueda fueron los señalados en los descriptores. Se consultaron 20 artículos y tesis publicados, seleccionados por los autores.

DESARROLLO

La impartición de la asignatura Introducción a la clínica se produce en el segundo año de la carrera de medicina, luego que ya los alumnos vencieron el contenido de las Ciencias Básicas y con ese fundamento deben comenzar el aprendizaje del examen físico normal para introducirse en el manejo de los enfermos al llegar a la Propedéutica clínica en el siguiente año de estudio.

Con las dificultades existentes para la enseñanza presencial surge la necesidad de contar con instrumentos que puedan emplearse en la enseñanza virtual de una asignatura que requiere tanto conocimientos teóricos, como una gran cantidad de procedimientos y maniobras prácticas que deben dominar para garantizar su óptimo desempeño.

Las estrategias de enseñanza aprendizaje en la educación médica, se han visto obligadas a evolucionar a través del tiempo, debido a la necesidad de mejorar la atención del paciente y de la comunidad, sin descuidar la responsabilidad social, moral y ética. En este contexto educativo, se desarrollan las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), entendidas como aquellas relacionadas con la capacidad para representar y transmitir información. Castillo-Montes y Ramírez-Santana en sus trabajos concluyen que la utilización de TIC, contribuyeron a fomentar el aprendizaje activo; lo que se expresó en un aumento de la satisfacción con la asignatura y de las calificaciones en estudiantes de la carrera de medicina.⁵ Criterios semejantes exponen otros autores que enfatizan la necesidad del uso de las TIC como herramienta necesaria para el proceso de enseñanza aprendizaje en la época actual.⁶

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramientas son propuestas ya por muchos como espacios de aprendizaje en el que los estudiantes se vean motivados a ser agentes activos en la obtención de su conocimiento, evidenciándose mejores resultados en su proceso de formación.^{7, 8, 9} Algunos autores defienden el uso de las TIC incluso para la motivación del estudiante antes del desarrollo de la asignatura a impartir, por los buenos resultados que reportan haber obtenido.¹⁰

Las TIC se incorporaron a la vida cotidiana transformándola, y esto ha permitido incrementar la rapidez de la adquisición del conocimiento y el aprendizaje.^{11, 12}

En un trabajo donde se relacionaron las TIC y los logros académicos en los estudiantes de primer año de Medicina de una Universidad del Perú, en 2019, se obtuvo una correlación de Pearson con 9.93, confirmando la importancia y los beneficios de su utilización en la educación de pregrado.^{12, 13}

La inminencia del uso de las TIC como herramienta de enseñanza en todos los sectores obliga a los docentes a prepararse en el manejo de estas y que en las universidades se exija su dominio para un mejor desempeño, lo que ya ha sido comprobado en diferentes estudios. Los problemas de desempeño profesional docente por falta de capacitación con respecto a las nuevas tecnologías, representan un reto para las universidades con el propósito de mejorar los servicios educativos.^{14, 15, 16, 17, 18}

Las razones expuestas motivaron a los autores de este artículo, a efectuar la tarea de elaboración de un Software educativo interactivo que contempla todo el examen físico del adulto normal, realizado por profesores de experiencia, con imágenes, videos demostrativos, etc., donde el estudiante puede además de observar su desarrollo, preguntar, regresar a atrás y repasar, etc. De esta manera se garantiza:

- Impartición homogénea del contenido de la asignatura
- Utilización de las técnicas adecuadas en la ejecución de los procedimientos.
- Utilización del material elaborado como video-clase o como material de apoyo para el estudio independiente o colectivo extra clase.

- Uniformidad en métodos de consulta de dudas y su esclarecimiento.
- Evaluación justa y equitativa para medir los conocimientos.
- Convertir el aprendizaje en un proceso ameno y motivador de la asignatura.

En su elaboración participaron especialistas en la asignatura y especialistas en Informática quienes elaboraron el programa interactivo, que debe ser evaluado por un tribunal de expertos y realizada su puesta en práctica en grupos de prueba que confirmarán la calidad del mismo, confirmando así lo planteado por los autores de la literatura revisada a los efectos.

Los modelos de los planes de enseñanza no han evolucionado aún, y se observa un predominio de los procedimientos pedagógicos tradicionales.¹⁹

En Cuba se utilizan las TIC en algunas asignaturas de la formación de pregrado en la carrera de medicina, pero en Introducción a la Clínica, esto no ha sido implementado aún por lo complejo que resulta la aplicación de estos métodos en procedimientos y maniobras eminentemente prácticas y muchas veces complejas.

Es necesario proponer métodos de enseñanza de la medicina que aprovechen la tecnología disponible y evaluar el impacto que estas nuevas estrategias tienen en el desarrollo de las competencias académicas, es esta nuestra opinión y la de otros autores consultados.^{19, 20, 21}

CONCLUSIONES

La utilización de las TIC en el proceso docente de la formación de pre grado de medicina es una necesidad dadas las condiciones a las que se enfrenta la sociedad y la necesidad de facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Es por esto que se propone la utilización de un software educativo interactivo como herramienta en el programa de la asignatura que debe ser correctamente validado y puesto en práctica después en nuestras universidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Bautista G Y, Zúñiga R M. La práctica docente mediada por las Tecnologías de la Información y Comunicación. Retos y experiencias en educación básica. Revista Conrado [Internet] 2021

- [consultado 2022 Abr 17]; 17(79):81-88. Disponible en: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1699>
2. Casallas V A, Montes C IN, Rico M MA. Estrategias mediadas por las TIC para la educación en la Medicina durante la pandemia: una revisión de la literatura. Tesis de grado. Bogotá, D.C. Universidad El Bosque. 2020. Recuperado a partir de: <https://repositorio.unbosque.edu.co/handle/20.500.12495/7476>
 3. Florez M D., et al. La práctica pedagógica apoyada en las TIC como estrategia para el fortalecimiento de la calidad educativa. Cultura. Educación y Sociedad [Internet] 2018 [consultado 2022 Abr 17]; 9(3):485-492. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.57>
<https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/download/2222/1943/>
 4. Castillo-Montes M, Ramírez-Santana M. Experiencia de enseñanza usando metodologías activas, y tecnologías de información y comunicación en estudiantes de medicina del ciclo clínico. Formación Universitaria [Internet] 2020 [consultado 2022 Abr 17]; 13(3): 65-76. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000300065> <https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v13n3/0718-5006-formuniv-13-03-65.pdf>
 5. Mendoza R HJ, Plasencia M MD. Uso docente de las tecnologías de la información y comunicación como material didáctico en Medicina Humana. Inv. Ed Med. [Internet] 2017 [consultado 2022 Abr 17]; 7(26). Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1016/j.riem.2017.04.005>
<https://www.redalyc.org/journal/3497/349759847007/html/>
 6. Florez M D., et al. La práctica pedagógica apoyada en las TIC como estrategia para el fortalecimiento de la calidad educativa. Cultura. Educación y Sociedad [Internet] 2018 [consultado 2022 Abr 17]; 9(3):485-492. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.57>
<https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/download/2222/1943/>

7. Najarro I, Pilar S, Facho T, Rosa M J, Valencia T, Adrián André. Relación del uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la práctica docente y el proceso de aprendizaje de los estudiantes de medicina de una universidad pública de Lima, en el periodo 2021. Tesis de maestría. Lima, Perú. Universidad tecnológica de Perú. 2022. Recuperado a partir de: <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/5366>
8. Arana D JC, Carpio V W del C, Carpio V WNJ. Aprendizaje Basado en el Problema Modalidad Virtual en pregrado de Medicina Humana. Sinergias educativas. Grupo Compás Ecuador [Internet] 2021 [consultado 2022 Abr 17] Disponible en: <https://mail.sinergiaseducativas.mx/index.php/revista/article/view/243/670>
9. Correa M C. Por un aprendizaje significativo: Una propuesta para el uso de TIC en la rotación de Cirugía Pediátrica. [Internet] Bogotá, Colombia. Universidad Militar Nueva Granada. 2018. [consultado 2022 Abr 17] Disponible en: <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/20418>
10. Mendoza R HJ, Plasencia M MD. Uso docente de las tecnologías de la información y comunicación como material didáctico en Medicina Humana. Rev. Inv. en edu méd [Internet] 2018 [consultado 2022 Abr 17]; 7 (26): 54-62. Disponible en: DOI: <https://doi.org/10.1016/j.riem.2017.04.005>
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572018000200054
11. Vejarano E ME. Las TIC y los logros académicos en estudiantes de medicina de la Universidad de San Martín de Porres-2019. Tesis de maestría. Lima Perú. Universidad de San Martín de Porres. 2021. Recuperado a partir de: <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/7512?locale-attribute=es>
12. Restrepo, M. Las TIC para el aprendizaje significativo en estudiantes de medicina. [Internet]. 2019. [citado: 2022, octubre] Disponible en: <http://hdl.handle.net/10654/34903>

13. Chero F A. Utilización de las TIC y el desempeño docente en la Universidad Católica los Ángeles Chimbote – 2019. Tesis doctoral. Chimbote – Perú. Universidad César Vallejo. 2020
Recuperado a partir de:
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/44472>
14. Vargas A AW. Las TIC y el desempeño Docente en la Institución Educativa N° 1228 Leoncio Prado Gutiérrez – Ate 2019. Tesis de maestría. Lima Perú. Universidad César Vallejo. 2020.
Recuperado a partir de:
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/39379>
15. Salcedo R P I, Cueva V J, Oblitas V C L , Yataco B M L, Quispe A H C, Segura A S F. Las TIC como medio para mejorar el desempeño profesional de los docentes. [Internet] Perú. Savez editorial. 2022 [consultado 2022 Abr 17] Disponible en:
<https://savezeditorial.com/index.php/savez/article/view/123/193>
16. Mendoza R H J. Uso docente de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) como material didáctico en las asignaturas de pregrado de Medicina Humana. Tesis de grado Lima, Perú. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. 2016. Recuperado a partir de: <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/5196>
17. Díaz C F E, Castro G E, Torres C I, Castro A M, González F G. Diagnóstico del uso de las TIC como recurso de aprendizaje en los estudiantes de Pregrado en la Facultad de Ciencias Médicas de Matanzas. RevMedElect [Internet] 2020 [citado: 2022, octubre]; 42(5). Disponible en:
http://revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/3698/html_821
18. Huerta R S, Castro S D, Paniagua P A, Melchor L A. Impacto de un modelo pedagógico constructivista apoyado con TIC para desarrollar competencias en medicina. Inv. Ed Med. [Internet] 2018 [consultado 2022 Abr 17] 7(28): 35 – 44. Disponible en:
<http://dx.doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2018.28.1744>
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572018000400035

19. Troyes M L. Las TIC como didáctica en la educación inicial. Tesis de grado. Jaén – Perú Universidad nacional de Tumbes. 2019. Recuperado a partir de: <https://n9.cl/rwlhx>
20. Alvarado Ch T S, Vélez A R V I, Benavides N R A, Andrade M J B. Las TICS como herramientas en la formación del pre y posgrado de la Facultad de Ciencias Médicas de la UEES. RECIMUNDO. [Internet] 2020 [consultado 2022 Abr 17]; 4(1): 277-295 Disponible en: <http://recimundo.com/index.php/es/article/view/763>

Medio didáctico digital multimedia: "Historiando"

AA. Hector Marino Blanco del Toro¹

¹Centro de Estudios Pedagógicos "Manuel F. Gran, Universidad de Oriente, Cuba, hblanco25043@nauta.cu, Orcid

<https://orcid.org/0000-0002-0809-3921>

INTRODUCCIÓN

El avance continuo y vertiginoso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en lo adelante TIC), ha tenido gran impacto en todos los sectores de la sociedad, siendo esto decisivo para la transformación del mundo en el que se vive. Estos cambios se han evidenciado en los modos de trabajar, en las formas de relacionarse, de acceder a la información, en las nuevas formas de comunicación, en la ruptura de las barreras de espacio y tiempo, entre otros.

La incorporación de las TIC a las aulas ha propiciado la producción de soluciones educativas, las cuales constituyen medios didácticos digitales que los estudiantes y docentes pueden emplear para interactuar y estudiar, de qué manera aprender, desarrollar el pensamiento crítico, la interpretación, entre otros aspectos; para la resolución de problemas. Ha propiciado el diseño de nuevos entornos de aprendizaje que potencian el proceso de enseñanza y aprendizaje, tanto del docente como del estudiante.

La educación no se ha quedado estática y las transformaciones se están llevando según el desarrollo alcanzado lo permite. Y directamente en el proceso de enseñanza aprendizaje (en lo adelante PEA). Dando cumplimiento a los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Enfocándose en las metas relacionadas con las TIC que se abordan en el (Objetivo 4) relacionado con la educación de calidad. UNESCO (2019).

Además, en nuestro país a partir del Sexto Congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC), celebrado en abril del año 2011, y respondiendo a la política de actualización del Modelo Económico y Social del país, se decidió por la dirección del Ministerio de Educación (MINED), comenzar a diseñar y desarrollar el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, dando cumplimiento a los Lineamientos del 137 al 153 correspondientes a la Política Social. Con el mismo se extiende la concepción del proceso de

enseñanza aprendizaje desarrollador en el que también se concibe el empleo de las TICs. Juanes (2020)

La educación cubana se encuentra inmersa en un proceso de transformaciones donde los medios informáticos desempeñan un papel fundamental. Los medios son de vital importancia en el PEA, pero de ninguna manera sustituyen al maestro. De ahí la necesidad de una clara concepción de su esencia y utilización.

El auge de los **medios didácticos digitales** (*en lo adelante MDD*) se entiende a todos los componentes mediadores del aprendizaje que estén soportados en formato digital y contribuyen al logro de los objetivos de un contenido dentro del proceso enseñanza-aprendizaje Cervantes (2005), han propiciado su penetración en nuestra vida social e individual. El avance de los usos educativos de estos, se asume como un mediador en el proceso pedagógico; planteándole nuevas exigencias al docente, a la vez, que le abre nuevas posibilidades como importante herramienta didáctica y del aprendizaje.

Estos recursos motivan el aprendizaje, ya que estimulan al alumno desde el punto de vista psíquico y práctico si se usan adecuadamente. Activan las funciones intelectuales para la adquisición del conocimiento, permiten la inclusión activa de todos los niveles de desempeño de los estudiantes; contribuye a que el estudiante pueda visualizar y establecer las conexiones entre el pasado, presente y futuro de los procesos, analizar y comprender desde el contexto social, geográfico y cultural en que se mueve y transforma una sociedad cambiante, en vínculo con los valores a crear. Para ello se requiere de cambios en el rol del docente, el profesor es el elemento más significativo para concretar el medio dentro de un contexto determinado de enseñanza-aprendizaje. Este ha de asumir una nueva concepción del (PEA), más que transmisor directo ha de ser orientador del conocimiento, de enseñar a aprender, a estimular la comunicación e interactividad entre todos los participantes a través del trabajo en equipo, colaborativo en un nuevo espacio educativo, espacio que estos medios didácticos digitales están ofreciendo al aprendizaje. Esta idea es de vital importancia para el desarrollo actual de la educación y la continuidad de su perfeccionamiento, en el que estos medios ya constituyen necesarios para los nuevos contextos que se generan en nuestras instituciones.

La clase de Historia constituye la base del conocimiento histórico de la patria y del mundo. Ésta tiene peculiaridades que la diferencian de las otras

asignaturas; la misma necesita de medios de enseñanza que traten lo más posible de acercar al estudiante al contenido histórico. Los MDD y los nuevos avances en la tecnología llegan para impulsar el auge de esta, contribuir a las transformaciones en el PEA; a establecer retos que determinen su excelencia, para que se logren los objetivos que la misma se propone. Y directamente en el PEA de la Historia Contemporánea en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Contramaestre (en lo adelante EMCC Contramaestre) se está dando pequeños pasos que contribuyen al apoyo material del proceso.

A partir del diagnóstico fáctico realizado en la EMCC de referencia se observan debilidades en la utilización de los medios didácticos digitales disponibles en el centro para el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante de este nivel, observándose las siguientes manifestaciones:

- Insuficientes MDD actualizados para el PEA de la Historia Contemporánea en 10mo grado.
- Limitado conocimiento de los docentes sobre los medios didácticos digitales.
- Poca motivación hacia el empleo de estos medios.

Lo que permite declarar como **Problema científico:** ¿Cómo contribuir al PEA de la Historia Contemporánea en 10mo grado desde el uso los medios didácticos digitales?, para ello se propone como **objetivo:** Elaborar una Multimedia que contribuyan al aprendizaje de la Historia Contemporánea en los estudiantes de 10mo grado de la EMCC Contramaestre.

MATERIALES Y MÉTODOS

Investigación pedagógica realizada en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Contramaestre durante el curso 2018-2019.

Fueron incluidos los 100 estudiantes de cuatro pelotones de 10mo grado y 9 docentes de la Cátedra de Ciencias Sociales. Se trabajó la asignatura Historia Contemporánea.

Se diseñó una multimedia educativa, en la cual se incluyeron recursos para la asignatura que los estudiantes necesitan tales como: bibliografía a texto complementario, imágenes y videos didácticos con impacto en la formación de valores en los estudiantes.

Se presentó la multimedia a alumnos y profesores; se explicó su funcionamiento, solicitando además las opiniones de los estudiantes y sus sugerencias. Se explicaron los objetivos didácticos.

Se realizó una entrevista a docentes y encuesta a estudiantes para conocer las opiniones de estos ante esta propuesta.

Al final del curso se aplicó otra encuesta a los 100 estudiantes y los 9 docentes, encaminada a recoger sus opiniones acerca de la utilización del medio didáctico digital.

De esto resultó que se les preguntó acerca de la utilización de la multimedia para la enseñanza-aprendizaje de la Historia Contemporánea en 10 grado, en cuanto a: accesibilidad al conocimiento, motivación para el estudio y la realización de actividades independientes. Para ello se les pidió que opinaran en sobre la multimedia.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La multimedia constituye una valiosa fuente del conocimiento histórico, que mediante la relación de la información en forma de videos, imágenes, sonidos y textos; permite mostrar hechos y procesos del transcurso de la humanidad en la Época Contemporánea, las imágenes y actividades refuerzan el contenido recibido en clases; la edición de los materiales y documentales, está determinado por el contenido específico que se quiere que el estudiante reciba de manera visual y auditiva, respondiendo a las actividades que respectivamente están acompañadas del material para así explotar al máximo el contenido del mismo.

Se utilizan los materiales filmicos del software, pero el aporte del medio radica en la incorporación de nuevos materiales conjuntamente con orientaciones metodológicas para la realización de guías de observación que permiten la interacción del medio con el estudiante y así complementar los contenidos de la citada asignatura.

Este medio también permite su movilidad, porque puede estar en el aula por medio de los nuevos equipos tecnológicos, así el estudiante puede acceder a llevarlo para su casa y utilizarlo a su gusto. Se puede señalar como aspecto de interés que la multimedia no solo se mantuvo en el laboratorio de computación, sino que se llevó al aula por medio de los materiales con que cuenta esta, y por

la utilización de un módulo que permite extraerlos y proyectarlos en otros equipos.

La multimedia: “Historiando” permite una activa participación de los estudiantes en el desarrollo de la clase. Las propuestas de actividades según los niveles de desempeño estuvieron bien orientadas y en correspondencia a las orientaciones metodológicas con que cuenta la multimedia para su utilización en el proceso. La resolución independiente de las guías de observación por parte de los estudiantes estuvo marcada por un alto nivel de responsabilidad y motivación, siempre sobre la base de lo observado en los materiales con que cuenta la multimedia. Las respuestas estuvieron muy aceptables y en correspondencia con los niveles de asimilación de los estudiantes. Se pudo señalar como aspecto de interés que la multimedia no solo se mantuvo en el laboratorio de computación, sino que se llevó al aula por medio de los materiales con que cuenta esta, y por la utilización de un módulo que permite extraerlos y proyectarlos en otros equipos.

Se implementaron acciones metodológicas que permitieron a los docentes y estudiantes lograr enriquecer el contenido de la asignatura a través de una diversidad de materiales fílmicos editados con fines didácticos, que permiten sintetizar conocimientos, reflexionar y propiciar la investigación.

La información brindada por estos medios se utiliza:

- Para brindar información: El estudiante puede realizar apuntes, resúmenes, esquemas, mapas conceptuales.
- Para interpretarla: Establece conexiones entre la nueva información y los contenidos que el estudiante ya posee, la comprensión y aplicación de determinados conceptos, hechos, útil para el trabajo interdisciplinario.
- Para el análisis: Supone la realización de deducciones, con el fin de extraer nuevos conocimientos implícitos en la información con la que se trabaja, forma de potenciar la destreza del razonamiento.
- **Aumentó considerablemente la motivación por el uso de los medios didácticos digitales, impactando positivamente en su utilización para la docencia, trabajos independientes y otros.**

En la actualidad existe un ritmo de cambios en todos los ámbitos de acción y en todas las partes del mundo, produciendo un profundo proceso de transformación social, donde aparecen y legitiman nuevas formas de organización social, económica y política, donde el conocimiento constituye la variable más importante, y con éste la educación, la cual asume una importancia históricamente protagónica ya que la reflexión acerca del papel de la educación en la sociedad y en su desarrollo implica, abordar la discusión acerca de: los conocimientos, capacidades y competencias que exige la formación del ciudadano y la forma institucional a través de la cual ese proceso de formación debe tener lugar.

Ante estos cambios se encuentra la presencia de gran volumen de información e imágenes generadas por las tecnologías y transmitidas por los diversos medios, en las instituciones educativas, en particular en las escuelas, lo cual reclama de manera inmediata la incorporación de nuevos recursos técnicos, para llevar a cabo de manera óptima y actualizada, los procesos de enseñanza y aprendizaje, en donde los educandos puedan apropiarse críticamente de la información que reciben y de transformar esta información en conocimiento. Según Ramírez (2010), “las TIC han llegado a ser uno de los cimientos básicos de la sociedad, ya que su uso se da en todos los campos imaginables, por todo ello es necesaria su presencia en la educación para que se tenga en cuenta esta realidad”.

En esta dirección se comparte las razones dadas por Pérez,S.(2015) en relación a la necesidad de contribuir a un nuevo conocimiento científico pedagógico en el profesional de la educación, al plantear que este en el contexto de las TIC ha de dirigir intencionalmente su uso para identificar, interpretar, comprender, explicar, valorar (comunicar); y construir nuevos conocimientos desde una posición crítica, reflexiva (colaborar); sino también para transformar su mejor desempeño y proyección humana, ...y promover independencia cognoscitiva, habilidades tecnológicas y desarrollo de la labor investigativa en el estudiante.

Granda, Espinoza & Mayon (2019) Los hallazgos realizados a través de la revisión documental permiten concluir que las TIC son vía y sustento material de los nuevos paradigmas educativos; son consideradas y tenidas en cuenta por muchos docentes como herramientas didácticas.

Espinoza, Jaramillo & Pambi (2018) El uso de las TIC en la educación brinda innumerables posibilidades para que los actores de la gestión educativa, docentes y estudiantes, se vean involucrados en nuevas formas de acción pedagógica; para ello, aún falta superar ciertas resistencias que se oponen al uso de las tecnologías para impulsar el desarrollo formativo.

En la Historia Contemporánea el uso de los medios didácticos digitales constituye un medio que contribuye a que el estudiante pueda visualizar y establecer las conexiones entre el pasado, presente y futuro de los procesos, analizar y comprender desde el contexto social, geográfico y cultural en que se mueve y transforma una sociedad cambiante, en vínculo con los valores a crear.

Lo anterior hace reflexionar acerca de concebir un aprendizaje que sea significativo para el alumno, destacando lo significativo primero, como selección de contenidos históricos y a su vez, de métodos, formas de organización y evaluación que reflejen los intereses cognitivos y afectivos de los escolares.

Se asumen los siguientes elementos de relevancia didáctica dados por Salinas, A. (2020):

- **Acceso rápido a la información:** El principal beneficio que se reconoce al uso de internet y los dispositivos móviles en el aula es que suponen una puerta abierta a un universo enorme de información.
- **Autoaprendizaje y autonomía:** Cuando los alumnos dominan el manejo del ordenador u otras tecnologías digitales son más capaces de aprender por sí mismos, dadas las muchas posibilidades educativas que hay en internet.
- **Comunicación horizontal:** Las nuevas tecnologías fomentan una educación mucho más participativa en la que existe una retroalimentación entre alumnos y profesores.
- **Ayuda al aprendizaje:** Los recursos educativos digitales contribuyen a que el aprendizaje de los escolares sea mucho más ágil, ya que incrementan las técnicas de enseñanza de los profesores. Ahora los docentes pueden apoyarse en presentaciones online, animadas, con audio y vídeo, etc.

Esta constituye un objeto digital de aprendizaje según Área, M. (2019). Es un tipo particular de objetos digitales creados con intencionalidad didáctica. Adoptan, en la mayor parte de las ocasiones, el formato de actividades o

ejercicios que tiene que cumplimentar un estudiante. Son abundantes en el ciberespacio educativo. Son, en gran parte de los casos, multimedia e interactivos. También pueden ser organizados y accesibles en bibliotecas o repositorios online educativos. Este también aporta los principios para la nueva generación de medios didácticos digitales del siglo XXI; los que están presentes en la multimedia propuesta.

CONCLUSIONES

La utilización de los medios didácticos digitales contribuye a elevar la eficiencia del PEA del estudiante, favorecer su formación integral y contextualizar la enseñanza en correspondencia con los cambios que se manifiestan en la educación. Los resultados del diagnóstico realizado, reveló la necesidad de contribuir a potenciar el uso de estos medios didácticos. La utilización de la Multimedia “Historiando” en las clases de 10mo grado de la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Contramaestre contribuye al desarrollo eficiente del PEA de la Historia Contemporánea.

REFERENCIAS

UNESCO. (2019). Informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. ONU. https://es.unesco.org/system/files/private_documents/informe_-onu_-2019.pdf

Juanes Caballero, Ibis. (2020). El III Perfeccionamiento: una respuesta del sistema educativo cubano. No.1 (enero-abril), pp 167-179. Revista Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

Cervantes Montero, G. (2005). La formación continua de maestros en los nuevos medios de enseñanza informáticos. Revista electrónica “Maestro y Sociedad”. Primer número. Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”.

Ramírez Rodríguez, C. (2010), “Las TICS en el Aula”, NNTT, Granada. 2010.

Pérez Alcolea, S. (2015). Dinámica integradora de la formación del Conocimiento Científico Pedagógico en el contexto de las TIC. Tesis Doctoral. Stgo de Cuba

Granda Asencio, L Y., Espinoza Freire, E. E., & Mayon Espinoza, S. E. (2019). Las TIC como herramientas didácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Conrado*, 15(66), 104-110. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

Freire, E. E., Jaramillo Martínez, M., Cun Jaramillo, J., & Pambi Encalada, R. (2018). La implementación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 1(3), 10-17. Recuperado de <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA>

Salinas, A. (2020), “Consideraciones teórico-metodológicos de los materiales didácticos digitales”; material didáctico de la materia. Producción de Contenidos Educativos Digitales (UNITEC).

Título: Sistemas de actividades para el desarrollo del pensamiento computacional en la informatización de la enseñanza.

BB. Autores. Brunilda Leyva Vera. Profesor Universidad de Oriente,
DINF

CC. Rosalina Soler Rodríguez. Profesor Universidad de
Oriente, DINF

DD.

INTRODUCCIÓN

La evolución de la ciencia y de la tecnología demanda que la educación sea el proceso social encargado de formar ciudadanos capaces de desempeñarse acorde al desarrollo científico técnico alcanzado en su contexto. En el ámbito de la computación se producen constantes cambios de tecnologías, lenguajes de programación y paradigmas que exigen una constante actualización de los currículos de formación.

Un ejemplo que evidencia lo anterior es, en Cuba, el Tercer Perfeccionamiento de la Educación. Proceso que exige cambios inherentes en la asignatura Informática Educativa en Secundaria Básica. En ella se prepara a los adolescentes de diversos grupos etarios para hacer uso de la tecnología digital que ocupa en la actualidad un rol determinante en una sociedad donde, cada vez, son mayores sus funcionalidades aplicadas a todos los sectores sociales: salud, deporte, cultura, economía, política, comunicación, agricultura y en todo lo cual la educación no debe quedar aplazada en la inserción de los recursos que la informática aporta.

Para lograr impulsar todos los sectores antes mencionados desde la Informática, es preciso preparar a los adolescentes, nativos digitales (Prensky,

2001) que en el futuro cercano serán gestores de esta tecnología a favor del desarrollo. Se trata de que puedan pensar en cómo contribuir a la solución de los problemas sociales, profesionales y de la vida cotidiana utilizando la tecnología informática. Es necesario entonces, enseñarlos a cómo aplicar el pensamiento computacional.

En este sentido, se considera que el Tercer Perfeccionamiento propone alguna variación en los contenidos del programa de la asignatura de referencia que requieren de manera inminente que se desarrolle el pensamiento computacional de estos sujetos. Para que conozcan la utilidad que poseen los recursos digitales más allá del entretenimiento que usualmente les proporciona. En este escenario de formación la tecnología educativa cumple un papel decisivo para enseñar a los estudiantes acerca del uso racional de estos medios en relación con los recursos humanos que los aplican desde diferentes aristas.

La temática del pensamiento computacional ha sido sistemáticamente investigada desde las ideas precursoras de Seymour Papert. Posteriormente, en el siglo XXI, Wing (2006) acuñó este término. A partir de ese momento ocupa a muchos investigadores que analizan su importancia y beneficios, así como las vías efectivas para desarrollarlo y en lo cual todos coinciden en que la educación es una de las formas pertinentes para lograr las habilidades del pensamiento computacional.

Desde el ámbito educativo se enseña al adolescente que existen soluciones a los problemas que sean realizadas desde un sistema informático. Una vez que se analice la solución y se descomponga en procedimientos correctos entonces se le da forma a la idea utilizando la computación. Consiste en adaptarla a las necesidades del usuario, es decir, pueden aprender a desarrollar aplicaciones informáticas para resolver problemas cotidianos. Un ejemplo de ello es la aplicación para Android, Transferrmóvil, con diversas utilidades sencillas para el comercio en Cuba.

De acuerdo con lo antes dicho el objetivo del presente trabajo está dirigido a elaborar un sistema de actividades para el desarrollo del pensamiento Computacional en el adolescente de 9no grado de la Secundaria Básica a través de las clases de Informática Educativa.

DESARROLLO

El pensamiento computacional. Características fundamentales

En el año 2006, la investigadora Jeannette M. Wing percibiendo los aportes de las ciencias de la computación al desarrollo del individuo y de la sociedad acuñó el término pensamiento computacional. Posteriormente, lo definió describiendo que este “implica resolver problemas, diseñar sistemas y comprender el comportamiento humano, haciendo uso de los conceptos fundamentales de la informática” (Wing, 2010)

Esta forma del pensamiento humano consiste en buscar soluciones a un problema de cualquier naturaleza a partir del uso de un sistema informático. Para ello es necesario cumplir una serie de procedimientos algorítmicos que se inician con el análisis de la situación y cómo solucionarla. Luego, se debe descomponer en los procedimientos precisos para que esa idea tome forma desde la tecnología informática mediante el uso de sus técnicas y tecnologías. Es decir, se adapta la computación a las necesidades del usuario.

Posteriormente a Wing, otros investigadores que incursionan en esta temática también han aportado sus consideraciones acerca de qué es el pensamiento computacional. La Sociedad Internacional para la Tecnología en la Educación (ISTE, 2016) lo define como “el desarrollo y utilización por parte de los estudiantes de estrategias que le permitan comprender y resolver problemas aprovechando el poder de los métodos tecnológicos para desarrollar y probar soluciones”. En este caso se concreta al campo de la educación y centran a los estudiantes como sujetos activos que desarrollan el pensamiento computacional a través de la tecnología educativa.

Igualmente, al contexto pedagógico lo refiere Pérez (2018) cuando resume que el pensamiento computacional es “una metodología de solución de problemas que puede ser automatizada, transferida y aplicada a lo largo de las distintas materias y asignaturas”

Acuña (2020) lo refiere de manera concreta como “el poder dividir un problema complejo en pasos más pequeños y más comprensibles, hasta lograr alcanzar una meta, de manera eficiente”. En su apreciación se observa que no se refiere a que la solución de los problemas sea específicamente desde el uso de la tecnología informática y les confiere importancia a los procedimientos algorítmicos como los pasos que pueden desmembrar un problema para su solución.

Sin embargo, las ideas esenciales de su concepto lo conducen a analizar una metodología para que los estudiantes aprendan a desarrollar el pensamiento computacional que consiste en cuatro habilidades básicas que se aplican a las actividades:

- ✓ Pensamiento Algorítmico. Consiste en que los estudiantes creen y utilicen los pasos lógicos para realizar una actividad. Puedan comunicar e interpretar instrucciones para un resultado previsible en el que se pueda confiar.

- ✓ Descomposición. Se trata de dividir un problema complicado en sus partes. Por ejemplo, pueden descomponer los movimientos de una jugada de algún deporte, analizarla por separado para comprender las estrategias. En esta habilidad los problemas que parecen más complicados y complejos se viabilizan para los estudiantes.

- ✓ Abstracción. Es necesaria para reducir la complejidad, precisar las características que definen a un objeto y determinar su idea principal para reconocerlo. También posibilita que se eliminen detalles innecesarios de la solución, así como representar un sistema complicado con una visualización simple. Un ejemplo es cuando los niños construyen en el software Minecraft, usando cálculos simples de matemática, sin atender por detalles específicos de ingeniería. Es por esto que aprender qué información es necesaria y cuál se puede omitir es una habilidad crítica para que los estudiantes la desarrollen a medida que los problemas crecen en complejidad.

- ✓ Reconocimiento de Patrones. “El reconocimiento de patrones es la ciencia que se ocupa de los procesos sobre ingeniería, computación y matemáticas relacionados con objetos físicos o abstractos, con el propósito de extraer información que permita establecer propiedades entre conjuntos de dichos objetos. Analiza las tendencias en los datos y el uso de esa información para encontrar soluciones” (Acuña, 2020).

Acuña (2020) además recomienda que para desarrollar el pensamiento computacional es necesario potenciar en el estudiante actitudes tales como confianza, necesaria para abordar los problemas. Tenacidad para persistir a través de los desafíos que requieren constancia y firmeza en la experimentación. Comunicación, eficaz para facilitar la interacción entre los sujetos que intervienen en la solución de los problemas. Curiosidad en el tema a abordar,

que sean capaces de preguntar y responder mediante la indagación y la búsqueda de la investigación.

En correspondencia con estas actitudes se analiza su comportamiento en el grupo etario de adolescentes para planificar las actividades de desarrollo de pensamiento computacional en correspondencia con las características psicológicas que identifican esta etapa del desarrollo, 13 a 15 años. En este período, el cerebro sigue cambiando y madurando, pero aún hay muchas diferencias entre la forma de pensar de él y de un adulto. Esto se debe a que los lóbulos frontales son la última área del cerebro en madurar; el desarrollo no está completo hasta después de los veinte años.

Los lóbulos frontales desempeñan un papel importante en la coordinación de la toma de decisiones complejas, el control de los impulsos y la capacidad de reflexionar varias opciones y las consecuencias. Los adolescentes de estas edades, tienen menos capacidad de pensar en forma abstracta y tener en cuenta el panorama general, por eso carecen de la capacidad de aplicarlo en el momento. Por todo ello es preciso tener en cuenta las condiciones psicológicas que poseen los adolescentes para desarrollar el pensamiento computacional que a su vez potencia el pensamiento lógico, abstracto, lateral, crítico, sistémico, algorítmico.

La revisión teórica permite comprender que el pensamiento computacional es un proceso que prepara a los estudiantes, desde la etapa de la adolescencia, a descifrar problemas de determinada índole para constituir soluciones creativas con el uso de la informática. Al igual que la robótica educativa y la programación, está estrechamente relacionado con el aprendizaje STEAM (ciencia, tecnología, ingeniería, arte y matemáticas) y el aprendizaje basado en proyectos.

Los investigadores advierten que el pensamiento computacional no es solo para programadores informáticos, porque genera el pensamiento diversificado, necesario para dar soluciones y se considera que todos los ciudadanos deben estar preparados en este sentido.

El pensamiento computacional en el currículo escolar

Teniendo en cuenta que el pensamiento computacional es considerado una habilidad indispensable del siglo XXI se convierte en una necesidad incorporar su desarrollo al currículo escolar y a otras actividades docentes en la institución

educativa. Según el consenso entre los especialistas en las ciencias informáticas y de la computación con los educadores, desplegar este pensamiento no es exclusivamente enseñar programación informática, sino el de desarrollar habilidades a través de diversas actividades y entre ellas sugieren la programación con lenguaje Scratch (Guamán et al., 2019)

Con este propósito presenta tres directrices para trabajar el pensamiento computacional:

- 1) Inclusión de la programación como una asignatura en el currículo
- 2) Integración de los elementos básicos del pensamiento computacional en diferentes áreas y asignaturas
- 3) Modelos extracurriculares y extraescolares como los Club de Computación, los talleres de robótica, etc. que son planificadas desde la institución educativa en coordinación con empresas e instituciones del área de la tecnología digital.

Dichas directrices son una expresión de las vías posibles para desarrollar el pensamiento computacional desde la escuela mediante actividades académicas y extradocentes. En los tres casos se aprecia la relación del pensamiento computacional con la programación informática y la robótica educativa.

Al respecto Vázquez et al. (2019) considera que la enseñanza del pensamiento computacional debe ser concebida de manera transversal en el currículo y dirigida a la resolución de problemas a partir de la comprensión y el razonamiento, como contribución al desarrollo de las habilidades propias de este pensamiento en los estudiantes que permitan eliminar las fisuras digitales que persisten y obstaculizan el uso de la tecnología informática.

Por su parte, Adell (2019) señala que no se dispone aún de criterios didácticos que orienten metodológicamente cómo enseñar el pensamiento computacional según el nivel educativo, cómo se integra al currículo, en qué tipo de actividades docentes ni cómo evaluarlo. Ortega (2010) refiere que para atender esta problemática se pueden aprovechar las brechas que aportan los proyectos de investigación para la formación docente y así adecuar soluciones didácticas.

De todo este análisis se infiere que a pesar de que se aprecia un creciente interés en la integración del pensamiento computacional en la educación de las

nuevas generaciones para formar a estos ciudadanos con las habilidades para el siglo XXI, no se ha logrado un consenso en cuanto a cómo se debe desarrollar en el proceso de enseñanza aprendizaje de las diferentes disciplinas académicas. Existe una tendencia hacia la introducción de este pensamiento en las asignaturas de la informática educativa y la robótica.

Sin embargo, en la bibliografía revisada por el autor, se constatan interesantes investigaciones relacionadas con el pensamiento computacional y estudian teorías específicas desde la visión de análisis en cada caso aunque, no se aprecia en sus aportaciones la existencia de actividades que desarrollen este pensamiento desde la asignatura Informática Educativa en Secundaria Básica, en correspondencia con las especificidades de este proceso de enseñanza aprendizaje.

Orientaciones metodológicas del sistema de actividades para desarrollar el pensamiento computacional del adolescente

Existen actividades para potenciar el pensamiento computacional que pueden desarrollarse sin contar con tecnología digital; a estas actividades se les reconocen como desconectadas o desenchufadas. Lo cual quiere decir que la falta de dispositivos tecnológicos no es una limitante para fomentar el pensamiento computacional. Muchos investigadores han diseñado materiales didácticos seguidos por conceptos del pensamiento computacional utilizando como recursos papel y lápiz.

Entre estas actividades el juego es una de las más eficientes. Las actividades desconectadas son analizadas por Ramírez et al. (2021) como “estrategias didácticas que permitan entender conceptos del entorno de las ciencias de la computación sin la necesidad de usar una computadora”. También se considera que este tipo de actividad permite aprender la programación desconectada. Mediante las simulaciones de los procesos que realiza una computadora para programar al aplicar ideas constructivistas del aprendizaje (Bell et al., 2009).

Según las edades y el grado que cursa el estudiante, estas actividades pueden relacionarse con resolver problemas matemáticos, escribir un informe extenso sobre un tema determinado, elaborar su dulce preferido para un cumpleaños o simplemente describir el algoritmo para salir de paseo. En cada caso lo importante es que se entrene en describir la secuencia de pasos lógicos

correspondientes que deben establecer, similar a cómo se realiza para escribir un código de programación en informática.

Los problemas que se analizan en las actividades propuestas deben vincularse con el contenido de las clases mediante ejemplos del mundo real. El adolescente, debe buscar la solución, orientado por el profesor hasta dividir esos problemas complejos en pasos más simples y comprensibles.

Las actividades propuestas en este trabajo combinan la forma desconectada con las conectadas, es decir las que usan recursos digitales. De forma intercalada, comienzan con las actividades desconectadas para ejercitar y potenciar el pensamiento computacional, el estudiante se prepara para la solución posterior de otras acciones más complicadas como puede ser la programación en lenguaje Scratch. Va ocurriendo un tránsito de lo simple a lo complejo en la construcción del aprendizaje. Esta combinación de actividades conforma un sistema para el desarrollo del pensamiento computacional.

El sistema de actividades se conforma en dos subsistemas y sus componentes. El primero se denomina subsistema didáctico metodológico con orientaciones precisas al profesor acerca de cómo implementar las actividades con los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Informática Educativa.

El subsistema práctico presenta las actividades desconectadas y conectadas coherentemente relacionadas para que el estudiante las realice.

Actividades desconectadas: juegos didácticos y actividades físicas para trabajar los conceptos de condicionales y repetitivas, diseño de algoritmos, habilidades de descomposición, reconocimiento de patrones y abstracción como habilidades básicas para el desarrollo del pensamiento computacional.

Actividades conectadas

El uso del lenguaje de programación Scratch según los contenidos del programa de la asignatura Informática Educativa en el 9no grado de la Secundaria Básica.

CONCLUSIONES

El sistema de actividades propuesto demuestra la eficacia pedagógica de la combinación de actividades desconectadas y conectadas para el desarrollo del

pensamiento computacional del adolescente. Se confirma que la ejecución de estas acciones propicia la preparación y ayuda a los estudiantes para enfrentar el proceso de aprendizaje de la programación informática, así como para aprender a dar solución a los problemas utilizando medios didácticos, unos de la tecnología digital y otros no, lo cual se constituye en una alternativa pedagógica ante la escasez de recursos informáticos.

Las actividades potencian las habilidades y actitudes requeridas para desarrollar el pensamiento computacional en los adolescentes.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

Adell, J., Llopis, M., Esteve, M. & Valdeolives, N. (2019). El debate sobre el pensamiento computacional en educación. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 22 (1) doi:10.5944/ried.22.22.22303

Acuña, M. (2020). Pensamiento Computacional: haciendo simple lo complejo. <https://www.evirtualplus.com/pensamiento-computacional/>

Bell, T., Alexander, J., Freeman, I. & Grimley, M. (2009). Computer science unplugged: School students doing real computing without computers. The New Zealand Journal of Applied Computing and Information Technology, 13(1), 20-29.

Guamán, V. Daquilema; B & Espinosa, E. (2019). El pensamiento computacional en el ámbito educativo. Revista Sociedad & Tecnología.

ISTE. (2016). ISTE Standards for Students. Washington DC: International Society for Technology in Education <https://www.iste.org/standards/for-students>

Ortega, W (2020). Recursos didácticos para el desarrollo del pensamiento computacional en estudiantes de secundaria básica y media. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/37455/waortegao.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pérez, L (2018). Sistema de actividades para favorecer el pensamiento computacional desde la Matemática discreta en la UCI. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias Matemáticas <https://repositorio.uci.cu/jspui/bitstream/123456789/7908/1/Proyecto%200.12%20Pensamiento%20Computacional.pdf>

Prensky, M. (2001). Nativos digitales, inmigrantes digitales. En On the Horizon (MCB University Press, Vol. 9 No. 6. <https://marcprensky.com>

Ramírez, C; Raluy, M & Vega, L. (2021). Desarrollo del pensamiento computacional en niñas y niños usando actividades desconectadas y conectadas de computadora. RIDE. Rev. Iberoamericana de Investigación y Desarrollo Educativo vol.12 no.23 Guadalajara jul./dic. 2021. <https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1079>

Wing, J. (2010). Computational Thinking: What and why? <http://www.cs.cmu.edu/>

Estrategia Metodológica para reducir y prevenir el consumo de tabaco y alcohol en la comunidad universitaria.

Una experiencia Extensionista desde la Universidad de Oriente.

Dirección de Extensión Universitaria, Universidad de Oriente, Cuba, gabrielc@uo.edu.cu, 0000 – 0003 – 0134 - 0720

EE. Autores: MsC. Gabriel Cabrera Rodríguez.

FF. Dra. Rosa Elena Navarro Alemán.

GG. Lic. Marilyn Guerra García.

HH. Lic. Mayelin Mancebo Mateo.

INTRODUCCIÓN

Todo estudio científico acerca de los adolescentes, la juventud, o cualquier tipo que sea, toma necesariamente en cuenta la caracterización de los mismos, comparada con otras etapas de la vida, sobre todo destacando la manera en que se desarrollan sus formas de comportamiento cuyos rasgos inciden por lo general en el desarrollo de su personalidad, pues existe una interacción de procesos psíquicos y sociales; la cual caracteriza distintas etapas de las edades. Por eso resulta importante el conocimiento exacto de las condiciones concretas y particularidades que presentan los ambientes educativos que inciden en la conducta, sobre todo la familia y la escuela, dado su papel en la asimilación de las normas, modelos y valores orientados en el proceso de socialización. Atendiendo a lo anteriormente analizado consideramos de suma importancia analizar los diversos comportamientos en el ámbito educativo que asumen nuestro estudiantado universitario.

La drogadicción y el alcoholismo, constituyen uno de los problemas sociales que requiere de atención prioritaria no solo a nivel nacional sino a nivel internacional, por las graves consecuencias que genera en el individuo, la familia y la sociedad. Investigaciones realizadas sobre consumo de drogas en nuestro país, revelan que el inicio de las mismas se da principalmente en la adolescencia. La edad promedio de inicio en las drogas lícitas ha sido establecida en los 11 años y la edad promedio de inicio del consumo de drogas ilícitas fue de 16 años.

Ante este panorama que la drogadicción presenta, es necesario el planteamiento de medidas resolutivas que coadyuven a enfrentarlo de tal forma que se ajusten cada vez más a las necesidades del momento. La atención al adicto es sumamente costosa y por más centros de atención que existan, el problema seguirá manifestándose cada vez con más crudeza, elevando las cifras de población consumidora de drogas desde edades muy tempranas, lo que requiere de la revisión constante de los métodos de atención, con el fin de plantear nuevas alternativas acordes a la realidad y que tomen en cuenta la participación social. De ahí consideramos como **problema**: ¿Cómo contribuir a elevar la efectividad de las actividades de promoción de salud para disminuir el consumo de tabaco y alcohol en la comunidad perteneciente a la Universidad de Oriente? Es por esta razón que encontrar alternativas para su prevención es de vital importancia ya que, pese a que los estudios que se han realizado sobre alcohol y drogas en el país, anotan que la adolescencia es la etapa de mayor vulnerabilidad al consumo de alcohol y otras drogas, un número muy reducido de estos estudios se dirigen hacia la prevención. Por tanto, el **objetivo** propuesto está centrado en diseñar una Estrategia Metodológica que promueva un proceso de organización y capacitación de profesores, adolescentes y jóvenes de la Universidad de Oriente que los convierta en agentes multiplicadores de salud, con el fin de prevenir el alcoholismo y la drogadicción desde una perspectiva que integre los diferentes factores que intervienen en el problema.

En la búsqueda de soluciones del problema, han surgido una serie de modelos, siendo aplicados varios de ellos por diferentes instituciones y centros de estudios que se llevan a cabo a lo largo y ancho del país, no obstante, la situación sigue reproduciéndose y alcanza cada vez mayores proporciones. La atención del alcoholismo y la drogadicción no escapa a ésta realidad, por lo tanto, la participación directa de los adolescentes como grupo de alta vulnerabilidad, es un estímulo que les permite poner en práctica todo su

potencial creativo en la búsqueda de alternativas de solución permitiéndoles ganar poder para el control y transformación de la situación.

METODOLOGÍA UTILIZADA EN LA INVESTIGACIÓN

Para un mejor desarrollo y comprensión de nuestro trabajo fueron utilizados diferentes métodos como fueron el histórico – lógico, el de análisis síntesis, el inductivo deductivo y el análisis bibliográfico y revisión documental, destacándose dentro de las técnicas, la observación, y la entrevista.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Al aplicar la observación científica, el elemento más significativo estuvo asociado a que existe un insuficiente nivel de comprensión pedagógica respecto a la acción educativa preventiva desde el contexto universitario, siguiéndole insuficiente nivel de información apropiada sobre la drogodependencia, se acompaña también un modelaje activo negativo en el contexto universitario y por último un insuficiente control y vigilancia a discreción del comportamiento estudiantil.

Lo más significativo arrojado en las entrevistas a los docentes estuvo referido a que un 69,9% de los profesores no llevan a cabo acciones preventivas que contribuyan a elevar la efectividad de las campañas de prevención de conductas de riesgos, específicamente a la relacionada con la prevención del alcoholismo y el tabaquismo.

Para potenciar el enfoque preventivo ante el fenómeno Droga, podemos apoyarnos en:

➤ Cursos de Formación de Promotores de Salud en la **Prevención de Drogas.**

➤ Cursos de Formación Profesional en la **Prevención de Drogas.**

➤ Desarrollo del Ejercicio Estratégico de Prevención de **Acción Múltiple.**

➤ Programa de Estudio de Prevención, Promoción de Salud y Desarrollo Humano Sostenible.

➤ Centro de Bienestar y Desarrollo Humano (**Servicio de Deshabitación Tabáquica, Servicio de Desintoxicación**).

➤ Movimiento de Área libre de Humo.

➤ Actividades Educativas en Salud. (Facultades, Residencias Estudiantiles, Comunidad, Festival Artistas Aficionados del Arte).

Los jóvenes juegan un papel determinante en la transformación de la sociedad, se encuentran en la situación de quienes participan en la construcción del futuro; sin embargo, la actitud de "ambivalencia" de nuestras sociedades con respecto a los jóvenes y al sistema de vida competitivo y de especialización, limita las posibilidades de participación activa. Esta actitud expone a los jóvenes a un acrecentamiento de su inseguridad propia a la etapa de la vida por la que están pasando. Desafortunadamente el papel de los jóvenes, para los adultos, se reduce a que sean sumisos frente a las autoridades. La importancia del Grupo de Pares en la Adolescencia El grupo de pares, es un agente socializador, así como la familia y la escuela. Está constituido por los miembros que tienen aproximadamente la misma edad. Se centra alrededor de los intereses inmediatos y le facilita al joven la experiencia en las relaciones igualitarias. Le permite estar al tanto de determinados aspectos de la cultura popular, por ejemplo, modas, canciones, bailes, deportes, juegos, etc. Le ayuda al adolescente a progresar en su independencia de los padres. El grupo de pares, puede convertirse en un grupo socio-educativo que permite a sus miembros participar activamente en la acción social, pero también puede degenerar en un grupo delictivo, en pandillas de jóvenes que expresan su disconformidad social mediante conductas inadecuadas. Planteamiento de un nuevo modelo para la prevención del Alcoholismo y la drogadicción en el contexto universitario. Con la propuesta de este diseño de prevención, no se pretende desplazar los modelos existentes, sino más bien retomar de ellos todo lo que se considere positivo y viable, tratando de enriquecerlo con nuevos aportes que irán superándose y realimentándose al ponerse en práctica por los adolescentes y jóvenes. La prevención de la drogadicción en adolescentes, debe permitirles a ellos mismos discernir que no es adecuado consumir drogas y que es necesario reforzar sus actitudes positivas y trabajar con las áreas débiles de su personalidad, de manera que sean capaces de poder afrontar las diferentes situaciones de riesgo que la vida les plantea. Un modelo de promoción de la salud, consistirá entonces en reivindicar en los adolescentes y jóvenes la integración del futuro en sus planes y encauzar su accionar cotidiano, dentro de un tipo de valores que les permita irse promocionando en forma adecuada hacia la etapa adulta, de manera que puedan proyectarse como mejores adolescentes, mejores padres y mejores ciudadanos, logrando así promover cambios en las estructuras de la sociedad. La participación de los jóvenes en actividades de prevención, puede verse como una presión positiva y de reforzamiento de actitudes que puedan desarrollar dentro

de su grupo de pares y es de vital importancia, en la medida que lo asuman como un compromiso que los convierte en la punta de lanza en la movilización hacia una sociedad libre de drogas, en donde ellos se constituyen en modelo e influencia positiva porque "sólo los adolescentes saben hablar de adolescentes". (PRADE-OEA, 1987:80). El enfoque o modelo de atención propuesto, consiste en educación y capacitación preventiva, dirigida a la posibilidad que tienen los adolescentes y jóvenes de adelantarse con respuestas creativas y ajustadas a la realidad, a las situaciones que alteran su salud y que lo pueden conducir al uso del alcohol y otras drogas.

Procedimiento Metodológico para la implementación de la Estrategia Metodológica Propuesta

Proyecto de Ejercicio de Prevención de Drogas Objetivo del Ejercicio: - Sensibilizar a la comunidad universitaria perteneciente a la Universidad de Oriente acerca de la prevención del consumo de drogas, para promover la disminución de esta problemática. - Estimular y robustecer programas de uso adecuado del tiempo libre y estilos de vida saludables. - Fortalecer las acciones de prevención del consumo de drogas en el ámbito familiar. - Fomentar tareas preventivas en el ámbito escolar. - Sensibilizar y concientizar a la comunidad universitaria sobre la prevención del consumo de drogas. Usuarios. Directivos del área, docentes líderes estudiantiles, representantes de las organizaciones, políticas y de masas.

Para el cumplimiento del objetivo propuesto se planifican las siguientes etapas:

Etapas de sensibilización

La sensibilización se realiza inicialmente con la presentación de la proyección de acciones educativas a cada grupo de trabajo responsabilizado con la labor educativa y el desarrollo de la tarea pedagógica de prevención y educación para la salud. Se realiza una presentación fundamentada sobre la necesidad expresa de la atención integral a la formación de la personalidad.

El proceso comienza por los decisores básicos institucional como máximos responsables de la aplicación de la política en salud y el desarrollo humano sostenible y se extiende hasta cada profesor principal de año académico.

Este proceso se extiende a lo largo de la aplicación de cada una de las etapas de esta proyección estratégica, en tanto requiere de la instrumentación de cada una de sus acciones y la valoración de los cambios en cada sujeto que participa.

Se trabaja con procedimientos de reflexión para la creación de la conciencia y comprensión pedagógica de la necesidad de fortalecer la formación ciudadana de los estudiantes universitarios que se exprese en una actuación civilizada y ordenada de sus comportamientos y conductas en relación a los valores conexos al proyecto social que defendemos.

El sistema de acción que se propone operacionaliza elementos del trabajo ideológico y se sustenta legalmente en los documentos básicos para el trabajo educativo, la promoción de salud y prevención.

Diagnóstico

➤ **Objetivo.** Evaluar el estado actual del comportamiento ciudadano de los estudiantes universitarios y las conductas de riesgo asociadas a fenómenos nocivos para la calidad de vida y el desarrollo humano saludable.

Acciones a emprender

-Discriminar las principales fuentes de peligro a las que pueden estar expuestos los estudiantes universitarios en el medio social circundante.

-Identificación de las manifestaciones conductuales de riesgo a partir de los indicadores determinados al efecto como elemento anexo a la dispensarización.

-Determinación de los factores predisponentes y precipitantes que pueden dinamitar las conductas de riesgo.

-Identificar las potencialidades educativas de cada grupo estudiantil según su perfil profesional.

-Identificar los factores protectores que permiten avanzar hacia la creación de estilos de vida saludables y el fomento de la actitud responsable.

Planeación

➤ **Objetivo.** Planificar las acciones básicas a instrumentar en el proceso educativo para la prevención de las conductas de riesgo asociadas a fenómenos nocivos para la calidad de vida y el desarrollo humano saludable.

La planeación se realiza a partir de la determinación de las necesidades básicas profesionales de los agentes educativos básicos que lideran las acciones

educativas y las necesidades educativas manifiestas y encubiertas de los estudiantes.

Sobre esta base se proyectan las acciones siguientes

1-Preparación a los cuadros y funcionarios del consejo de dirección de la institución educativa universitaria sobre los aspectos básicos de la política saludable.

-F/R. Según cronograma de superación

-Responsable: Asesor de salud de UO

2-Preparación a los cuadros y funcionarios del consejo de dirección de la facultad y CUM sobre los aspectos teóricos básicos de la promoción de salud y la prevención educativa para el contexto universitario.

-F/R. Según cronograma de superación

-Responsable: Asesor de salud de facultad- Asesores de salud-Prevención DEU

3-Capacitación de los profesores principales de año académico especialistas e instructoras educativas de la residencia sobre las características de fenómenos sociales nocivos, las representaciones sociales de estos fenómenos en los estudiantes y especialmente becarios y las alternativas educativas para fomentar la cultura de rechazo a éstos.

-F/R Según cronograma de capacitación

-Responsable: Docente promotor de salud- Prevención de cada carrera, asesores de salud de cada sede universitaria.

4-Desarrollo de encuentros de reflexión con dirigentes de las organizaciones políticas y de masas.

-F/R En cada reunión de trabajo de la organización

-Responsable. Jefe de grupo de trabajo de cada organización.

5-Proyección de actividades metodológicas que permitan el diálogo de saberes entre los docentes de las carreras y colectivos de disciplina desde la preparación técnico profesional en aporte a la acción de prevención educativa.

-F/R. En el sistema de trabajo metodológico

-Responsable: Jefe de carrera.

6-Proyección de actividades educativas que permitan el encuentro de diálogo entre estudiantes universitarios de un mismo año académico, una misma brigada y una misma carrera en función de ampliar su cultura profesional desde el aprendizaje inherente a aspectos básicos para el desarrollo humano y calidad de vida y la representación social de estos fenómenos entre la población juvenil.

-F/R.

-Responsable: PPAA de cada colectivo de año

7-Desarrollo de eventos de prevención educativa que favorezcan la indagación y el diálogo científico en temas relativos al desarrollo humano y la calidad de vida.

-F/R mayo – noviembre

-Responsable. Equipo de salud-prevención de la facultad y sedes, Comisión de extensión de la facultad

8-Desarrollo de temas desde el currículo, incluir en el currículo asignaturas ofertar optativas y electivas, que aborden temas de educación para la salud con enfoque de prevención, género y derechos sexuales.

-F/R. junio

-Responsable: J de carrera

9-Utilizar las diversas vías de comunicación electrónica para el debate, la divulgación e información sobre aspectos de significación para el desarrollo de la cultura en salud y prevención.

-F/R. Permanente

-Responsable: Comisión de extensión de la facultad

10- Preparar a las familias en aspectos de la orientación educativa para la prevención de las conductas de riesgo asociadas a fenómenos que afectan la calidad de vida y el desarrollo humano saludable, valorando en estas la representación social de estos fenómenos en el seno familiar.

-F/R Semestralmente

-Responsable. Profesor principal de año académico

Las actividades a desarrollar en el orden de la superación, preparación metodológica e intervención educativa pueden conformarse desde la lógica de estructuración siguiente.

1. Establecimiento del cronograma de desarrollo de las acciones educativas a instrumentar según horario docente y horario de vida.
2. Determinación de los espacios educativos que se utilizarán para el desarrollo de las actividades.
3. Selección de la audiencia meta a involucrar.

Instrumentación

La instrumentación de las acciones educativas se realizó una vez concluida la planeación y tiene el propósito esencial de llevar a vías de hecho el desarrollo de las acciones educativas organizadas al efecto.

➤ **Objetivo.** Aplicar las acciones educativas para la prevención de las conductas de riesgo asociadas a fenómenos nocivos para la calidad de vida y el desarrollo humano saludable.

Acciones a emprender

Para la acción de superación a cuadros y funcionarios

- Desarrollo de seminarios, conferencias especializadas, o intervenciones satélites desde los espacios de trabajo de los consejos de dirección de la universidad y de sus facultades.

Para la acción de capacitación a PPAA.

- Desarrollo de curso de capacitación básica sobre.” La prevención educativa desde el contexto universitario. Retos y oportunidades” que aborda los referentes teóricos-metodológicos y prácticos sobre prevención de conductas de riesgo asociadas a fenómenos nocivos para la calidad de vida y el desarrollo humano saludable, Desde los talleres básicos, de reforzamiento y sistematización de experiencias.

Para la acción con dirigentes de las organizaciones políticas y de masas

- Desarrollo de debates reflexivos sobre los fenómenos nocivos circundantes y la incidencia de éstos en la población juvenil. Protagonismo en la acción formativa de docentes y estudiantes para desarrollo de la cultura de rechazo y la aplicación consecuente de las políticas saludables. (UJC, FEU, PCC, CTC)

Para la acción de actividades metodológicas

- Desarrollo de reunión metodológica, encuentro metodológico, seminario científico metodológico, taller metodológico, clases metodológica instructiva, demostrativas, abiertas y otras formas convenidas por los docentes de los departamentos dirigidas al cómo educar para prevenir conductas de riesgo.

Para el desarrollo de encuentro de diálogo entre estudiantes

- Desarrollo de actividades educativas con el tratamiento de elementos sobre la cultura analcohólica y antidroga, sobre la cultura de paz, sobre las relaciones sexuales, la responsabilidad erótica, higiénica y procreativa en vínculo directo a los patrones de elección de pareja, las ITS y el VIH-sida estos deben ser abordados junto a las habilidades para la vida, el proyecto de vida, la resiliencia y la educación de la autoestima, tomando como eje transversal central a la formación de valores. Priorizando el desarrollo de ejercicios estratégicos, audio visual, los talleres educativos, peñas educativas, el desarrollo de las audiencias sanitarias y tomando como un referente importante el resultado diagnóstico y las efemérides significativas de salud entre otros.

Ejemplo tipo de algunas de las técnicas que se pueden utilizar en el encuentro de diálogo:

-Técnica *Conflicto de diálogos*. Está técnica se concibe con la presentación de una situación hipotética en la que se describe las actitudes de dos o más personajes en una misma situación. El sujeto valora las actitudes de cada personaje.

Situación hipotética.

Roxana. Lurdes porque no estuviste en clases en éstos días.

Lourdes. Estaba en mi lucha, mira el celular y la ropa que traigo.

Roxana. Te lo compraste

Lourdes. No hija noooooo te dije que estaba luchando con mi nueva adquisición (un yuma)

Roxana. Estas dejando a un lado tus estudios por una práctica que te hará mucho daño, perdiste evaluación.

Lourdes. Lo siento esto no me da lo que yo necesito. Mírate a ti puntualita no tienes ni celular.

Roxana. Pero tengo dignidad

✓ Esta técnica permite analizar las actitudes y particularidades de la persona

-Técnica Alternativas múltiples. Esta presenta una situación de la vida cotidiana referida a una esfera de actuación de la personalidad. Se interroga. ¿Cómo actuarías ante la situación dada? Presenta todas las formas de respuestas que se te ocurran ante este hecho.

Situación hipotética. Eres invitada a una fiesta, donde algunos amigos y conocidos fuman, disfrutan del alcohol, y comparten su pareja sexual.

Se valora la reacción emocional de la persona, la flexibilidad y capacidad de reestructuración del campo de acción y contenido de la personalidad.

Para el desarrollo de talleres científico

- Desarrollo de actividades investigativas donde se recreen las experiencias sobre el estudio temático de las conductas de riesgo, sus causas, consecuencias, factores asociados y sobre los factores protectores a potenciar y valores a cultivar respecto al cuidado de la salud y la calidad de vida. Priorizando la formación de grupos científicos y el desarrollo temático como forma de culminación de estudio con temas sobre la salud y la prevención.

Para la acción de incorporación de asignaturas sobre salud-prevención

- Organizar asignaturas de educación para la salud, en sistemas de talleres reflexivos con enfoque de prevención géneros y derechos sexuales en correspondencia con el perfil profesional del estudiantado y la identidad cultural profesional.

Para la acción de activación de la red de comunicación

- Ampliar la red de comunicación en salud utilizando las tradicionales formas de divulgación de mensajes a través de murales, tablillas informativas, carteles y desde la radio base en relación armónica al foro debate, la proyección de mensajes de textos, de show de diapositivas entre otros. Utilizar la red para proyectar mensajes educativos.

Para la acción de trabajo con la familia

Desarrollar desde las diversas formas de trabajo con la familia, el tratamiento temático de los fenómenos y conductas que provocan daño a la salud, y afectan los procesos de aprendizajes de los estudiantes universitarios,

constituyen un riesgo para la vida y la conservación de requisitos para el ejercicio de la profesión.

Evaluación

Objetivo. Valorar el cumplimiento de las acciones educativas instrumentadas para prevenir las conductas de riesgo conexas a fenómenos nocivos para la calidad de vida y el desarrollo humano saludable.

Acciones a emprender

- Evaluación de la asesoría brindada por asesores de salud de las sedes, asesores de salud de facultad, docentes promotores de salud de las carreras y asesores de extensión al desarrollo de las acciones educativas de prevención de las conductas de riesgo en las sedes, facultades y carreras.

-Ante el consejo de Extensión universitaria

- Monitoreo de las actividades educativas desarrolladas en los colectivos de año en las brigadas estudiantiles universitarias.

-Por asesores de salud de facultad y sedes

- Rendición de cuentas de los colectivos pedagógicos sobre los resultados parciales de la instrumentación de las acciones preventivas, fortalezas y debilidades confrontadas en la labor educativa sobre la prevención de las conductas de riesgo.

-Ante el Consejo dirección de la facultad.

- Realización de presentaciones de los resultados de la actividad científico estudiantil en el tema de la prevención de las conductas de riesgo que demuestren los conocimientos adquiridos en el estudio de estas problemáticas.

-A la comisión de carrera

Se intencionó el control de los análisis que realizan los colectivos pedagógicos en relación a la prevención de las conductas de riesgo (diagnóstico, acciones desarrolladas, impacto)

- A través de las visitas integrales a las facultades y CUM

- Presentación de informes de balance de facultades y CUM sobre el cumplimiento de las acciones educativas en la prevención de las conductas de riesgo.

- Ante el consejo de dirección de la UO.

Conclusiones

- Las personas tienen derecho a la salud como tienen derecho a la educación en la cuestión de las drogas, consuman o no esas sustancias que consideramos como drogas. En este sentido, los miembros de la comunidad universitaria no pueden quedar abandonados a su propia suerte, a merced de los recursos que ellos tengan la oportunidad de encontrar en la universidad o fuera de ella. Los derechos de las personas a la educación, a la salud, al bienestar, son razones más que suficientes para que el sistema universitario y todos sus miembros asuman su responsabilidad ante la cuestión de las drogas. Es una gran tarea de gran utilidad para todos, seamos o no consumidores de drogas, siempre que se respete la peculiaridad de las personas en su relación con esas sustancias que denominamos drogas.
- Si tenemos en cuenta todo lo anteriormente analizado podemos decir que estamos contribuyendo a la formación de profesionales que poseen verdadera **CULTURA DE RECHAZO A LAS DROGAS.**
- El trabajo realizado por instituciones y otras entidades, en el campo del alcoholismo y la drogadicción, es insuficiente debido a que no han instrumentalizado y capacitado a las comunidades y grupos interesados, para poder desarrollar ellos mismos los programas.

Bibliografía

- Conadro (Comisión Nacional de Drogas). Revistas Prevención. Volumen II, Costa Rica, 2019
- Conger, Jhon. Adolescencia, Generación presionada, Adicción. (La Psicología y tú). Traducción, Editorial Tierra Firme, México, 2018.
- Gutiérrez Pérez, Francisco. Lenguaje Total: Una pedagogía de los medios de comunicación. Editorial Humanistas, Segunda Edición, Buenos Aires, 2019.
- Lanes, Jorge. Drogas: Mitos y Falacias. Editorial Conceptos S.A, México D.F. 2021.

- Modden,J.A. Alcoholismo y farmacodependencia, Editorial el Manual Moderno S.A. México D.F. 2015.
- Programa Nacional de Extensión Universitaria.

Acciones pedagógicas para la motivación lectora en los escolares del primer grado

Pedagogical Accions to the reading motivation in the students in first grade

II. Lic. Beatriz Chillón Hernández¹ , Dra.C. María Luz Rodríguez Cosme²

¹Escuela Primaria Juan Manuel Ameijeiras Delgado, Santiago de Cuba, Cuba, bettychillon@gmail.com, Orcid

<https://orcid.org/0000-0001-5149-8548>

²Departamento Primaria, Universidad de Oriente, Cuba, marialuzrodriguezcosome@gmail.com, Orcid

<https://orcid.org/0000-0002-5393-0231>

INTRODUCCIÓN

La asignatura Lengua Española es priorizada porque atiende a la lengua materna y el desarrollo de la comunicación oral y escrita de los escolares. El tratamiento a la motivación lectora es de gran importancia desde los primeros grados pues facilita el proceso de adquisición y búsqueda de conocimientos, desarrolla la comprensión y además, fomenta el interés por los diferentes contenidos relativos a las materias del grado y variados temas de la vida cotidiana. Cabe destacar que la lectura desarrolla en los escolares, habilidades como la atención y la concentración, elementos primordiales para poder interpretar todo lo que le rodea. Además, provee al sujeto social de dominios cognitivos que posibilitan el desarrollo de la lengua materna y las capacidades para desarrollar opiniones, valoraciones que permiten su formación integral.

Sobre la motivación lectora se toman referentes teóricos de autores como Guthrie y Wilfield (1997), Suárez y Urrutia (2015), Montañó y Abello (2015), Gómez (2017), Cardero y Peraza (2019), Pupo (2020), Delás (2022), Torres (2022) quienes coincidieron en valorar la estrecha relación existente entre la motivación por leer y el desempeño que muestran los escolares de cualquier edad en la lectura y su comprensión, desde el tratamiento didáctico metodológico en la clase, el estímulo a la motivación por la lectura y actividades

para ello. Para asumir una conceptualización se toman los criterios de Montañó y Abello (2015) “las actitudes que promueven en un lector la sensación y creencia de que leer es entretenido, que es útil y que se tienen las capacidades para realizar esta labor. Estas actitudes contemplan las acciones que realizará el lector como hojear libros, leerlos, conversar sobre temas leídos” (p. 54).

La autora de la investigación coincide con muchos investigadores, en que la lectura desarrolla el pensamiento y el lenguaje, así como su deseo por la adquisición de nuevos conocimientos a partir de la búsqueda auto dirigida de fuentes novedosas para adquirir estos saberes, y para el desarrollo en los individuos de un pensamiento reflexivo, crítico y consciente. Asimismo, los procesos de aprendizaje según los estudios de Castellanos, et al (2001) están sustentados en ambos tipos de estímulos o incitaciones. Sin embargo, un aprendizaje desarrollador necesita de un sistema poderoso de motivaciones intrínsecas. De esta manera si se inicia desde edades tempranas esta motivación intrínseca y extrínseca que necesita el sujeto en este caso, el escolar, se logra un mejor aprendizaje.

El diagnóstico realizado para comprobar las dificultades de los escolares y el proceso educativo, utilizó como métodos empíricos la observación a clases a los diferentes momentos del proceso escolar en el primer grado. Se revelaron fisuras en el trabajo de los maestros para el desarrollo de la motivación lectora en los escolares de estas edades. Algunas de las causas es la escasez de acciones variadas que tributen a fomentar necesidades y motivos para leer fuera del espacio de la clase, el empleo de variedad de literatura infantil correspondiente a la edad y la utilización de diferentes medios tanto tradicional como nuevas tecnologías que permitan la interacción con los textos. Asimismo, la pobre utilización de métodos y procedimientos que corroboren nuevas motivaciones en los educandos.

El análisis de estas insuficiencias permitió determinar el problema científico: ¿Cómo promover la motivación lectora en los escolares del primer grado de la escuela primaria Juan Manuel Almeijeiras Delgado? Lo que lleva a plantear el objetivo de la investigación: Elaboración de acciones pedagógicas para la motivación lectora en los escolares de primer grado. Desde esta perspectiva, se organiza la investigación para brindar atención a estas dificultades que forman parte del desempeño de los docentes durante el proceso educativo de la escuela primaria.

El estudio se sustenta en la metodología de la investigación- acción. Se fundamenta en el materialismo histórico y dialéctico, lo que favorece el estudio del objeto como un proceso. Todo lo que permitió desde el estudio de diferentes literaturas acerca de los métodos didácticos para la motivación lectora en el nivel primario. Ello posibilitó la utilización de métodos científicos del nivel teórico, el empírico y estadístico -matemático.

Los métodos del nivel teórico permitieron el estudio de categorías psicológicas relacionadas con la motivación y su contextualización hacia un tema determinado relacionado con el estudio de la lengua materna en el proceso educativo donde se pondera el análisis- síntesis para la valoración del estudio del objeto y el campo. La inducción- deducción presente en la lógica de la investigación a partir de reflejar los sustentos teóricos esenciales del trabajo. El sistémico-estructural-funcional que permite la elaboración de las acciones que fomenten la motivación lectora. El cuasi experimento facilitó cómo fue la efectividad de la propuesta a partir del análisis de los resultados al inicio y al concluir la implementación de las acciones.

Los métodos del nivel empírico facilitaron obtener con la aplicación de diferentes técnicas de investigación la información fehaciente acerca de la situación actual de la motivación por la lectura en la escuela primaria y su tratamiento en el proceso educativo. La observación de las actividades docentes, extra docentes y extra escolares, facilitó constatar las vías en que se le brinda tratamiento a la motivación de la lectura. Corroborándose a partir de las entrevistas y encuestas a los directivos, docentes, familiares y escolares del centro que los educandos no siempre disfrutaban del acto de leer y mucho menos los del primer grado, que prefieren que le lean cuentos.

Durante la exploración, se determinaron las potencialidades y las insuficiencias que afectan el desarrollo de los escolares en el aprendizaje y en los hábitos lectores. La valoración de la efectividad de la propuesta evidenció que las acciones aplicadas influenciaron en gran medida en el desarrollo de la motivación de los escolares.

Por otra parte, el método estadístico-matemático y en particular, el análisis porcentual, favoreció cuantificar los diferentes datos acopiados, para arribar a una disquisición apropiada y objetiva de la indagación. Se realizó una

triangulación de fuentes para corroborar los criterios de los diferentes usuarios la cual reveló la coincidencia de varios usuarios en la información de los datos obtenidos.

La investigación responde a los ejes, sectores estratégicos del desarrollo local, desarrollo humano, equidad, justicia social. Se inserta en el objetivo del desarrollo sostenible No. 4 referido a: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos elementos significados en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y que se confirma a nivel social.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La teoría y la investigación empírica han establecido que las motivaciones de los escolares ante una tarea determinada y el grado de esfuerzo que están dispuestos a invertir en ella, no solamente dependen del valor que se concede al resultado de la misma (al objetivo o móvil), sino también de la expectativa de alcanzar el éxito, que por supuesto, descansa en toda su historia anterior de aprendizajes y en sus autovaloraciones. El estudio realizado tributa al proyecto Formación Activa, Reflexiva y Óptima de maestros y profesores (FARO) en la línea de investigación 2.1 Análisis de las principales tendencias nacionales e internacionales sobre la orientación profesional y el aprendizaje. Coordinado por la Dr. C. Irela M. Paz Domínguez.

Estos fundamentos epistemológicos revelados a través de la tesis que se elabora de maestría, traen aparejado un conjunto de acciones en el proceso educativo, que lleve implícito el acto de leer y su disfrute de modo que se logren en los escolares a mediano y largo plazos hábitos lectores, lo que redundará en una motivación lectora para su vida futura y, por ende, un amplio conocimiento de diversa naturaleza.

Entre las acciones pedagógicas que se proponen en los diferentes horarios de la escuela y fuera de ella son:

1-El encuentro con la historia:

El docente aprovecha las fechas históricas relevantes para indicar a los escolares la lectura de fragmentos acerca de los textos que aluden a un personaje o un hecho histórico. De forma que los mismos, conozcan mucho más de la vida de esta personalidad y de lo ocurrido en esas épocas. Para ello se pueden utilizar

los espacios de reflexión y debate, el receso o las actividades complementarias. Siempre se debe tomar en cuenta que los escolares en estas edades prefieren los cuentos y las imágenes por lo que se sugiere el empleo de láminas, revistas Zunzún y Pioneros, retratos o dibujos que den un apoyo visual a la información que se lea sobre el hecho histórico.

Luego se les invita a buscar otros textos, frases o dibujos relacionados a la fecha histórica abordada en la conversación esto les despertará el interés por la investigación y la participación en este tipo de actividades. Los resultados de la aplicación de la acción demostraron que varios de los escolares buscan de forma independiente y con el apoyo de la familia las fechas históricas que se conmemoran para poder tener una participación más activa en los momentos de reflexión, otros solicitaron al docente las revistas y textos que se mostraban para verlas y leerlas buscando una información más completa sobre lo conversado.

2- Realización de actividades culturales:

El docente utilizará el conocimiento de los escolares acerca de algunas fechas históricas relevantes aprendidas con la acción anterior para realizar concursos de dibujos, montar coros hablados o cantados con algunos fragmentos de textos estudiados. Estas creaciones infantiles se podrán exponer en matutinos, actividades culturales, asaltos a centros laborales aledaños al centro escolar y otros espacios que se coordinen con la dirección de la escuela y otras instituciones culturales.

Para ofrecer atención a la diversidad e inclusión educativa se tiene en cuenta a los escolares con tartamudez, los cuales les será más fácil las actividades que utilizan el canto, por ello, se les puede dar un mayor protagonismo porque promueve su autoestima y seguridad, así como su participación. A través de esta actividad se sentirá seguro de poder hacerla bien y al mismo tiempo permite al docente brindar niveles de ayuda referidos a la adecuada respiración en el momento de hablar, ganando poco a poco mayor fluidez al leer o conversar.

Además, se puede preparar la dramatización de cuentos y fábulas lo que lleva a las siguientes acciones

3-Interacción con la Mini biblioteca del aula:

Se establecerá en el aula un espacio donde los escolares tenga fácil acceso a diferentes literaturas acorde a su edad, con las cuales tendrán interacción de

forma espontánea. Para que ellos logren la interacción con esta biblioteca el docente debe cumplir los siguientes pasos:

- Realizar una lectura expresiva de los diferentes textos que aparecen en la biblioteca (de preferencia uno de cada libro)
- Mostrar las ilustraciones de los textos (esto despertará el interés de los escolares por saber qué ocurre en la historia donde aparecen estas ilustraciones)
- Realizar comentarios sobre la vida y obra de diferentes escritores cuyos textos están en la biblioteca y de otros que pueden buscar con sus familiares en la casa, bibliotecas de la comunidad o en las redes sociales.
- Leer un fragmento de una historia poco conocida e invitarlos a buscar el final. También se puede hacer de forma contraria, dar solo el final y pedir que busquen qué ocurrió para que los personajes llegaran a esa situación.
- Asignar a varios escolares la interpretación de una obra teatral para que el resto del grupo adivinen cuál es el texto expuesto.

Los pasos realizados en esta acción pedagógica bajo la orientación del docente, permiten que los escolares tengan un primer acercamiento a la diversidad textual, y sean capaces poco a poco, de seleccionar nuevas lecturas de variados temas, esto a largo y mediano plazos, posibilita el desarrollo de preferencias por la literatura y, por ende, una mayor motivación hacia la lectura.

En la aplicación de esta acción uno de los resultados obtenidos fue que los escolares interactuaran de forma más activa con los textos llegando algunos a pedir a la familia que le conformaran su propia biblioteca en el hogar con textos que leyeron en el aula y otros que encontraron los familiares.

4- Lecturas grupales:

Se establece en el horario de actividad complementaria un espacio de lectura grupal, puede realizarse dentro y fuera del aula. El docente orienta la lectura con el fin de alcanzar las cualidades lectoras que en el caso del grado son: corrección y entonación. Para ello realiza una lectura modelo para establecer un ejemplo de qué se espera lograr, enfatiza en una adecuada lectura, que primero debe ser en silencio y luego en equipo o grupos, porque esta actividad estimula los procesos

de atención y concentración que son tan valiosos desde edades tempranas, al favorecer la comprensión de textos.

En las primeras ocasiones en que se realiza la actividad debe tenerse en cuenta que el escolar de primer grado está comenzando con el proceso de lecto-escritura por lo que se hará de forma gradual empezando por la lectura grupal de oraciones enunciativas, interrogativas y exclamativas cortas con los fonemas que se estén estudiando en el periodo, luego se realizará la lectura de oraciones amplias hasta pasar a pequeños párrafos y textos completos en el inicio del tercer periodo. Estos textos pueden ser escritos en prosa y verso, estos últimos se sugieren darle un tratamiento especial ya que contribuyen al desarrollo de la entonación adecuada.

Resulta necesario que el niño encuentre a través de esta acción, un nuevo espacio para la realización de lecturas continuas, de modo que el docente logre promover en los escolares la lectura en silencio primero y el análisis particular de lo leído. También se le dará tratamiento al vocabulario, el maestro solicitará luego de la lectura en silencio que comenten las palabras nuevas o poco conocidas que hallaron en el texto y les facilitará el significado con el apoyo en el diccionario y en frases de fácil comprensión para los escolares donde se vean el empleo correcto de esta palabra.

Por otro lado, se realizará la lectura oral de un escolar iniciando en el lugar del texto en dónde terminó su colega de grupo así hasta que lean todos los participantes. Esta actividad se asocia a un juego o competencia donde todos ganarán cuando logren leer el texto completo sin que se equivoque ningún escolar, acerca del momento en que debe comenzar a leer, lo que promueve en ellos, las nuevas relaciones sociales entre colegas de grupo, la formación de valores como: la laboriosidad, la responsabilidad, y colaboración.

Además, se promueve el hábito de escucha: esencial para comunicarse y comprender, de modo que desde los primeros grados el escolar advierta la necesidad de atender, escuchar como habilidades esenciales para su aprendizaje. Asimismo, permitirá al docente dirigir la atención a la memoria, la expresión oral, la lectura y el desarrollo de otras cualidades lectoras como la entonación, tan vital para expresar los sentimientos que se explicitan en el texto, de esta forma sienta las bases para futuros grados y la motivación por el leer.

En ocasiones se fomentará que cada escolar de forma oral exponga el fragmento que más le gustó y se les solicita su lectura una pequeña autoevaluación de la misma, e incluso de las que han realizado sus colegas de grupo.

5- Aprender con la tecnología:

Los escolares tendrán contacto con libros y aplicaciones digitales de cuentos, historietas, fábulas, adivinanzas y otras informaciones, asociando el uso de las nuevas tecnologías al acceso de diferentes lecturas y con ellas la adquisición de conocimientos. La familia con previa orientación del docente establecerá un tiempo de lectura. De esta forma los escolares comprenden que solo la tecnología no es para jugar, sino que aprenden a conocer cómo encontrar información, a través de la extracción de cuentos, buscar en diccionarios digitales, indagar en otro conocimiento que desea saber, o indicaciones de tareas de la escuela en Google.

Se aprovecha para el trabajo con la lengua materna a partir del enriquecimiento del vocabulario, y se les indica que busquen vocablos con características específicos en el cuento, ejemplo, de forma intencional se comienza a trabajar la ortografía indicándoles: identificar diptongos, palabras con m antes de p y b, uso de mayúsculas, sílabas inversas, directas dobles de forma que se enfatice en la gramática además en aras de potenciar la mejor escritura. Sin obviar el diagnóstico del grupo, otras actividades que dirijan la atención a las dificultades de algunos escolares.

Entre las aplicaciones para dispositivos móviles que se socializan con las familias hay algunas que incluyen juegos que asocian las sílabas y palabras a diferentes imágenes, lo que ayudará en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura y posteriormente, en su ejercitación con los escolares que presenten dificultades en un grupo fónico específico. También facilitará el trabajo de las familias con ellos y el repaso en el hogar.

Desde esta perspectiva, se posibilita que los escolares tengan un mayor acceso a la literatura infantil a través del uso de aplicaciones para Tablet o celulares de libros de cuentos. Los niños de forma independiente y en sus hogares, realizarán su lectura fuera del aula y luego se puede comprobar la misma a través de una pregunta evaluativa en el aula o se conversará con ellos

para que expongan los cuentos que han leído y motiven a sus compañeros a buscarlos.

6-El juego de la lectura:

A través del uso de tarjetas, con la información de los libros de la mini biblioteca del aula, el docente escribe nombres de personajes, mensajes educativos y variadas preguntas a las cuales los escolares tendrán que decir, a qué libro o cuento pertenece y revelar la importancia del mismo para los pequeños lectores.

Estas y otras actividades como competencias de conocimientos llevarán a los escolares a buscar una mayor interacción con la biblioteca del aula en pos de participar en estas actividades. Asimismo, se ofrece tratamiento a la reflexión y memorización de los datos de los autores lo que corrobora los conocimientos adquiridos desde una óptica lúdica, además de lograr una lectura enfocada en aspectos específicos.

El docente destaca que no sólo podrán interactuar con los libros dentro del espacio áulico, se sugiere realizar una excursión de lectores en donde cada niño escogerá un libro o revista y lo llevará consigo a un espacio fuera del aula con la guía del docente, este espacio puede ser un área verde de la escuela, allí disfrutarán del contacto con la naturaleza mientras se recrean con la lectura de diferentes textos que podrán intercambiar con sus compañeros una vez terminen. Después cada escolar tendrá la oportunidad de exponer la respuesta a las siguientes interrogantes:

- ¿Qué texto leíste?
- ¿Quién lo escribió?
- ¿Cuáles son los personajes que aparecen?
- ¿Qué hace cada personaje?
- ¿Cuál te pareció que tomó una decisión adecuada y cuál no?
- ¿Qué imitarías de la historia?
- Si fueras un personaje, ¿qué no harías igual?
- ¿Qué te gustó o no te gustó del cuento?

Se les puede invitar a sugerir nuevas acciones para los personajes y valorarlos en conjunto. Todo ello contribuirá a ampliar el nivel de comprensión de los escolares.

7- Teatro escolar:

Luego de leer diferentes obras de la literatura infantil se seleccionan algunos cuentos para representarlos, mediante la actuación o el uso de títeres y marionetas, algunos de estos títeres pueden ser creados con papel o cartulina por los propios escolares con la orientación del docente o la familia. Cada escolar adoptará un personaje y podrá intercambiarlo con sus compañeros.

Otra modalidad de la actividad es entregar diferentes títeres y marionetas a los escolares y cada uno debe crear su propio diálogo, como respuesta a los creados por sus compañeros, hasta conformar una historia en conjunto. La actividad además de tener un carácter lúdico para los escolares los ayuda a desarrollar sus habilidades en la producción textual y la expresión oral, así como la atención, la concentración y el trabajo en equipos ya que deben escuchar a sus compañeros y estar atentos para en el momento de su intervención crear un diálogo acorde con la historia que conforman.

Las obras teatrales que creen, pueden ser representarlas en actividades culturales dentro y fuera de la escuela, así como en la comunidad. Ello será una oportunidad para dar participación y protagonismo a escolares que temen hablar en público, pues los títeres ayudan a expresar sus ideas sin estar directamente frente al público, bajo la idea de que el que comete los errores es el muñeco y no el niño. También les facilitará la integración a las actividades de juego con sus compañeros y la socialización.

Esta variante de acción retomada, presta atención a los escolares con problemas logopédicos, ejemplo con cambios de fonemas, omisión y pseudo-dislalias culturales. No es posible obviar, que la lectura es una alternativa para el tratamiento logopédico. Desde la lectura oral se les enfatiza en la correcta pronunciación de algunas palabras de dificultad, para que ellos puedan repetirlas e imitar el movimiento correcto de los órganos de la boca. También al realizar las actividades de juegos pueden incorporar un momento previo donde harán movimientos con la lengua que les facilite pronunciar la r además de la pronunciación de las sílabas que dan mayor dificultad al grupo de escolares.

En el caso de los escolares con necesidades educativas especiales la participación en estas acciones les motiva a estudiar y mejorar, los acerca a los libros y aunque no conozcan todos los fonemas debido a sus dificultades piden la ayuda de los adultos con más frecuencia, lo que permitirá incorporarlo poco a poco al grupo. Además, se les puede ofrecer pequeños papeles en las obras de teatro para su protagonismo. Las poesías y frases a memorizar, se les indican con más tiempo para su memorización incorporando un sistema de señas que les permita asociar una frase al gesto en sustitución del pie forzado.

Con las familias vulnerables el maestro tratará de asociarlas a un mayor número de actividades en donde puedan participar y el escolar tendrá un papel relevante. Además, en las actividades que se realicen en la escuela se pueden incorporar textos sencillos que hablen sobre el estilo de vida saludable, para que el escolar sea un activista social en el hogar cuando comente estos temas.

La realización de estas y otras actividades desde la escuela como centro de promoción cultural de la comunidad permitirá a los escolares, asumir posturas con respecto al uso de la lengua materna y al mismo tiempo, poseer un amplio espectro con las lecturas en clases y fuera de ella.

A partir de la aplicación de estas acciones pedagógicas realizadas en los diferentes contextos que rodean a la escuela y en los momentos del proceso educativo, los directivos y maestros del grado deciden discutir acerca de la propuesta diseñada para el logro de la motivación lectora desde el primer grado. Los docentes ratifican en su análisis que la motivación por la lectura, implica una diversidad de métodos didácticos para acceder a los contenidos, no existe un solo método, su empleo está en encontrar procedimientos en correspondencia con la naturaleza del texto, los objetivos que se plantean, las características de la personalidad de los escolares y el grado de desarrollo alcanzado. Para obtener este conocimiento y caracterización de los escolares de un grupo debe primero hacerse un diagnóstico que refleje cada una de las preferencias, capacidades y dificultades de los escolares.

Por otra parte, los directivos aluden que se han buscado variantes diversas para motivar la lectura. Ejemplifican que a los escolares les gusta trabajar con la tecnología, ya sea Tablet o celulares, de modo que se abre una expectativa novedosa con respecto a la lectura en el hogar desde las TIC. A eso se une que la docente de la investigación, socializa con los padres en el grupo de whatsapp una carpeta contentiva con cuentos tradicionales, internacionales, cubanos y

otros elaborados por ella. De manera que se sistematiza la atención a la lectura para la motivación de los escolares estimulando a los padres para que den seguimiento a esta tarea en casa.

La entrevista realizada a los escolares al culminar la experiencia con más de un curso aplicada posibilitó corroborar, que los niños en un 70 % reconocen el mejor libro que han leído, otros para un 80 % son capaces de enumerar algunos textos literarios leídos y todos menos 4 escolares, responden que han podido ser capaces de analizar el mensaje educativo de los textos lo que evidencia una mejor comprensión incluso del tercer nivel, de modo que solo dos escolares se encuentran aún con regularidades para su gusto por la lectura. 15 de ellos, ya tienen una mini biblioteca en casa, de un total de 25 escolares para un 60 %. Estos son impactos para la investigación que ha logrado trascender el marco de la escuela para la motivación por la lectura.

Desde esta óptica, la literatura activa vivencias, sensaciones, imaginación, creatividad por lo que distingue la selección de los métodos para elevar el desarrollo intelectual del ser humano, formar y desarrollar nuevas capacidades, habilidades y hábitos; así como sentimientos y convicciones, aspectos teóricos de la psicología que debe tener presente el docente.

Estas explicaciones permiten arribar a las siguientes **consideraciones finales**.

CONCLUSIONES

La sistematización de la lectura como tema necesario y útil en la escuela primaria, se ha estudiado con frecuencia en estas dos últimas décadas, incluso a partir de ideas novedosas y creativas, sin embargo, muchos escolares evidencian escasos hábitos lectores, de modo que repercuta en sus conocimientos y los niveles de comprensión.

El aporte práctico que se brinda al docente a partir de acciones pedagógicas, posibilita aprovechar las potencialidades del proceso educativo y promover la lectura desde los primeros grados, motivando a los escolares a través de diferentes vías, en aras de lograr el desarrollo de la competencia comunicativa, objetivo esencial del subsistema educativo al culminar la educación primaria.

La implementación de las acciones permitió a través del método del cuasi experimento corroborar el salto cualitativo y cuantitativo revelado por los

escolares, al ser capaces de reconocer los mensajes educativos en textos leídos y enunciar el libro o las temáticas de su preferencia. Asimismo, la triangulación de fuentes corroboró la pertinencia e impacto de la propuesta por el uso de la tecnología y la extensión de las actividades a todos los procesos educativos dentro y fuera de la institución escolar, lo que tributa al cumplimiento de los lineamientos del III perfeccionamiento educacional.

REFERENCIAS

- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2001). Enseñar lengua. España: Graó.
- Chávez, J., Suárez, A., y Permu, Luis (2003). Un acercamiento necesario a la pedagogía general. ICCP. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de investigadores del ICCP. (2016). *Documentos para el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Delás Colas, I. (2022). *Reflexiones acerca de la relación lectura instrumental-recreativa, el lenguaje y el pensamiento en la adolescencia*. Ponencia en el 1 Taller Internacional Didáctica de la Literatura. Cienfuegos, Cuba.
- García Leonard, J., Suárez, A., y Urrutia Ponce, G. (2015). Propuesta de actividades para desarrollar la motivación lectora en los estudiantes de la educación superior desde la biblioteca universitaria. Universidad de Cienfuegos. *Revista Conrado*11(50). 32-37. <http://conrado.ucf.edu.cu/>
- Gómez, G. (2017). *En la búsqueda de una definición de lectura*. En Lecciones de vuelo: la lectura en nuestro presente. Comp. Álvarez, L. Camagüey. Editorial Ácana.
- Lenin, V. I. (1986). Obras completas. Moscú, Rusia: Progreso, T 29.
- Mata Solis, L. D. (2020). Enfoque de la investigación. Revista Investigalia. T3, 2. Universidad Nacional de Costa Rica. Costa Rica
- Montaño Calcines, J. R. y Abello Cruz, A. M. (2015). *Leer y escribir ;Tareas de todos!* La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Pupo Moner, E. (2020). *La motivación por la lectura en el tercer grado de la educación primaria*. Recuperado de:<http://repositorio.uho.edu.cu/xmlui/handle/uho/8016>
- Ramírez Montaldo, R., Soto Hilario, J. D. y Campos Cornejo, L. L. (2019). Motivación educativa y hábitos de estudio en ingresantes de ciencias de la salud. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 273-279.

Rico Montero, P. et al. (2008). *Exigencia del Modelo de la escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de la educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Rigo Dahiana, Y. et al. (2019). Tres experiencias sobre clases invertidas para promover el compromiso por el aprendizaje. Percepciones de estudiantes universitarios. 12(2) Montevideo, Uruguay: Editorial Educación.

Rodríguez Cosme, M. L. (2012). La atención a la lengua materna desde un enfoque interdisciplinario. En Cuadernos de desarrollo y Educación. Málaga, España.

Rodríguez Pérez, L. (2014). *Lecturas y lectores*. La Habana, Cuba: Editorial Gente Nueva.

Roméu Escobar, A. (2008). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la lengua y la literatura en Cuba*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación. 10-50.

Sales Garrido, L. (2007). *El texto como unidad básica de comunicación: Texto y textualidad. En desarrollo de las capacidades de la comunicación oral y escrita*. Maestría en Ciencias de la Educación: Módulo III: segunda Parte: Mención en Educación Primaria. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Torres Calzadilla, Z.L. (2022). *El estímulo a la motivación por la lectura en el proceso de formación inicial del maestro de educación superior*. Universidad y sociedad, 14(1), 584-588. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2590> [Consultado 20 de octubre 2021]

Valle Lima, A. (2010). La investigación pedagógica otra mirada. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación. Cuba.

Vigostky, L. S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación. 3 edición.

Vilamil Galán, L., Cardero, I., y Peraza, O. (2019). Reflexiones en torno a la motivación de la lectura desde la clase. *Revista Atlante*. Universidad de Artemisa, Cuba. Recuperado de: [https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/03/motivación-lectura-clase/html/hdl,handle,net/20.500.11763/atlante 903motivación-lectura-clase](https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/03/motivación-lectura-clase/html/hdl,handle,net/20.500.11763/atlante%20903motivación-lectura-clase)

Wigfield, A. y Guthrie, J. (1997). *Dimensions of children motivations for reading: an initial study*. Content Literacy Information Consortium. University

of Virginia. Charlottesville: Curry School of education. Recuperado de:
http://curry.edschool.virginia.edu/go/clic/nrrc/mrq_r34.html.

El desarrollo de la lengua materna, desde la lectura extraclase

The development of the mother tongue, from extraclass reading

JJ. Lic. Claudia Caridad Castillo Regueiferos¹, Dr. C. Yoelvis González
Martínez ²

¹ Departamento Primaria, Dirección Municipal de Educación Santiago de Cuba, Cuba, cc2010430@gmail.com,

<https://orcid/0000-0002-1360-7923>

² Departamento Primaria, Universidad de Oriente, Cuba, yoelvisg@uo.edu.cu <https://orcid.org/0000-0001-7806-2613>

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la lectura y la literatura en los programas que se aplican a partir del Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, están dirigidos a fomentar en los escolares de la educación primaria el amor, el hábito lector y el disfrute de la lectura, al movilizar intereses y motivos por conocer las obras y autores de la literatura infantil, tanto nacional como universal.

Para contribuir al logro de estos objetivos, se han incluido en los programas de la escuela primaria las actividades de lectura extraclase con carácter obligatorio. Como una forma de organizar y dirigir la lectura de manera independiente en los escolares y en un horario fuera de los turnos de clase. Su objetivo esencial es desarrollar el gusto e interés por la lectura; lo que contribuye a la formación armónica e integral de su personalidad. Por eso, a partir de las particularidades de este tipo de clase en el ciclo propedéutico, constituye una tarea esencial de los maestros favorecer el desarrollo de las habilidades comunicativas en general y de manera particular, motivar la lectura y la comprensión; así como su contextualización con el entorno.

Este contenido ha sido abordado de manera muy especial por autores foráneos, nacionales y territoriales a través de diferentes producciones científicas en el plano internacional ejemplos son: Cassany (2015); Eco (2020); Atrio (2020); Alonso (2022); Comelles (2022); entre otros, quienes destacan la importancia del acto de leer en la escuela y en casa como espacio

privado, incluso proponen propuestas de estrategias didácticas, acciones, actividades, la utilización de la tecnología con variantes diversas, utilizando los textos multimodales como los audio libros a través del Tablet o celular. Los autores cubanos Roméu (2008), Abello y Montaña (2015) entre otros, coinciden que leer es un proceso de construcción cognitiva en el cual intervienen lo afectivo y las relaciones sociales. Mediante este proceso el lector busca el sentido del texto y sus nuevas relaciones en el contexto que le rodea, al tener en cuenta el momento histórico en que se escribió la obra y vivió su autor, así como el tipo de texto que está leyendo. Sin embargo, desde su concepción didáctica existen fisuras en la proyección de actividades con un enfoque socioemocional educativo para el tratamiento a este tipo de lectura.

La sistematización de la lectura extraclase, ha sido abordada en el plano nacional por Enríquez, (1975) García, (1996), Arias, (2003), Rodríguez, (2003), Grass, (2005) y con mayor actualidad las orientaciones del MINED a partir del III perfeccionamiento educativo (2021). La autora de la investigación ha conceptualizado la lectura extraclase como: “una forma de organización de la docencia que puede realizarse fuera del aula y constituye un momento de recreación y disfrute, a partir de la selección adecuada del texto y su esmerada orientación, promoviendo en los niños y las niñas la motivación por la lectura, el desarrollo de habilidades, conocimientos y competencia comunicativa a partir de diferentes tipos de textos literarios” Castillo, (2022). De modo que cobra capital significación este tipo de actividad docente educativa, pero que se propone su enriquecimiento a partir del enfoque socioemocional.

El tratamiento a la educación emocional ha cobrado interés en estas dos últimas décadas y existen corrientes y enfoques en América Latina liderados por Tremont, (2022), Hodelín, (2021), Álvarez (2020), Granado, et al (2020) Pérez, et al (2019), Abarca (2003) esta última ofrece una propuesta para el currículo de la educación primaria en España desde este enfoque y asume de Bisquerra (2000) la conceptualización de educación emocional cuando destaca. “un proceso educativo continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos, los elementos esenciales para el desarrollo de la personalidad”. (p.106)

En la región santiaguera se destacan en estos últimos 5 años, investigaciones de maestría y doctorado tales como: Betancourt, (2020), Velázquez, (2019)

quienes ofrecen alternativas para otras educaciones sobre el enfoque socioemocional.

A pesar de la sistematización desarrollada por estos autores en la práctica educativa y desde la experiencia de la autora como maestra del Seminternado de Primaria Carmelo Noa Gil, se evidencia en los escolares poca estimulación de hábitos y habilidades lectoras, que tiene entre sus causas, las insuficiencias de los maestros en la motivación de la lectura y la organización de este tipo de lectura extraclase como forma de organización que requiere creatividad y dinamismo. Además, que no se obvie el disfrute ético y estético de obras de la literatura. Estas razones conducen al siguiente objetivo: Diseño de lectura extraclase para el tratamiento al enfoque socioemocional en los escolares de sexto grado, del Seminternado de Primaria “Carmelo Noa Gil”

MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación asume el enfoque comunicativo y sociocultural de Romeu (2008) y se fundamenta en el materialismo histórico y dialéctico, el cual permitió el estudio del objeto como un proceso, desde su génesis, tendencias de desarrollo, contradicciones. Su enfoque permitió disponer de métodos científicos generales; así como la selección de los métodos de nivel teórico, de nivel empírico y la estadística descriptiva.

En función del desarrollo de la investigación fueron utilizados métodos del nivel teórico para investigar desde la exploración el ordenamiento, la integración e interpretación de forma crítica de la información obtenida. Posibilitó el estudio de la trayectoria concreta del objeto de estudio y el acercamiento a los referentes teóricos, estableciendo la lógica interna del desarrollo, así como la toma de posiciones al respecto.

Los métodos del nivel empírico facilitaron con la aplicación de diferentes técnicas de investigación de las ciencias detectar las deficiencias:

La observación a clases a finales de dos períodos posibilitó constatar el aprovechamiento de la lectura extraclase como orientación para el disfrute estético de las obras. Además, los niños y las niñas demostraron dificultades en el tercer nivel de comprensión y, por ende, en la apropiación de saberes como categoría esencial de la psicología. Pocas veces se utilizaron textos de Literatura Infantil pues los alumnos aluden que se utiliza con frecuencia el Cuaderno Martiano I y La Edad de Oro de José Martí Pérez. Referido a los niveles de

desempeño de los docentes se corrobora que son insuficientes los niveles de preparación de los docentes para el tratamiento a la lectura extraclase.

La entrevista realizada a maestros y directivos de la escuela posibilitó corroborar las regularidades en el tratamiento a las lecturas extraclases, incluso destacan que utilizan diferentes fuentes bibliográficas el uso de la biblioteca escolar y de la bibliotecaria para el trabajo en el contexto áulico. Sin embargo, no es suficiente su abordaje. La prueba pedagógica a los escolares posibilitó comprobar que no a todos los les gusta leer y en ocasiones, no disfrutaban de la clase de Lengua Española. No se aprovechan textos digitales infantiles. La revisión de documentos normativos resulta esencial porque se establecen las orientaciones para promover la lectura, donde se orientan la lectura extraclase, los planes de clases y las lecturas que se orientan para este abordaje.

El método de la estadística descriptiva, posibilita la utilización del cálculo porcentual para la tabulación de los resultados de los instrumentos aplicados en la etapa facto perceptible y experimental desde el análisis descriptivo

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La lectura extraclase es una fuente más de conocimiento, a la vez se convierte en una forma de recreación, que les proporciona a los escolares el placer, lo que se puede lograr al realizar de forma amena, asequible y divertida la lectura. El maestro debe motivar desde el primer paso y de esta forma conseguir desarrollar en ellos habilidades lectoras, ampliar su vocabulario y el conocimiento acerca de diferentes tipos de textos, lo que los convertiría en lectores y escritores competentes.

La importancia de esta modalidad radica en que los escolares pueden ampliar los conocimientos adquiridos en las clases a otras obras seleccionadas con alguna independencia. De modo que les permita fijar habilidades con determinación de acontecimientos, análisis de la conducta de los personajes, su forma de actuar, motivos e ideología. Establecer comparaciones con los personajes de otras obras y de su entorno escolar y social: a la vez que los familiariza con el lenguaje literario.

Para convertir esta tarea extradocente en goce y disfrute, se propone los procedimientos siguientes: Elaboración de carteles, vestir a los estudiantes como los personajes, observación de videos, laminas, hacer una selección de los libros, en correspondencia con la edad y el grado, los textos seleccionados deben tener

ilustraciones, sin que lleguen a ser demasiadas, cubiertas coloridas y llamativas. Los libros escogidos deben contribuir a fomentar en los niños el amor a la patria, a la naturaleza y a los pueblos hermanos, que sean capaces de poner por encima los intereses colectivos de los individuales. El maestro debe velar, además por los objetivos de formación estética, a partir del nivel literario del texto y su estructura formal.

La lectura extraclase en la escuela primaria se organizan de las siguientes formas:

- Clase introductoria del curso
- Clase de orientación
- Clase de comprobación.

En la clase introductoria del curso o período Al iniciarse el curso se les presentará a los escolares los libros u obras que servirán de motivación para la realización de esta lectura en cada uno de los períodos. Para ello los alumnos indagarán sobre los datos del autor y uno de ellos preparará una entrevista al creador (que será otro alumno que también venga preparado); otro vendrá vestido con la cubierta del libro y se presentará diciendo: " Yo soy el libro... (título), y quiero contarte en un momento lo que aquí vas a encontrar " (breve comentario de un capítulo del libro, aquel que más pueda atraer), a continuación, se invita a la lectura.

Para la elaboración de las actividades de cada período se proponen los siguientes textos:

- “Tres héroes” de José Martí
- “Corazón” de Edmundo de Amicis
- “La noche” de Excilia Saldaña
- “Oros viejos” de Herminio Almendros
- “El Principito” de Antoine de Saint-Exupery
- “Platero y yo” de Juan Ramón Jiménez

La propuesta de lectura extraclase que se ofrece es contentiva de actividades integradoras que favorecen el enfoque socioemocional educativo, el que reconoce que a través de la educación emocional, se ofrecen estrategias para

enriquecer el proceso educativo, donde se brinde tratamiento a las emociones propias de los escolares, desde el disfrute ético y estético de los textos de la literatura infantil, internacional o nacional, lo que favorece las relaciones sociales e interpersonales, además de la colaboración con otros en los diferentes contextos educativos, de los escolares del 6 grado

Diseño de lectura extraclase desde un enfoque socioemocional-educativo para los escolares del 6 grado

Lectura Extraclase 1

Clase Orientadora.

Tema. “Tres héroes” de José Martí Pérez.

Objetivo. Desarrollar el gusto e interés por la lectura “Tres Héroes”, conociendo personalidades históricas relevantes.

Para la motivación de la actividad se propone iniciar con las siguientes interrogantes:

- José Martí es considerado para los cubanos el Héroe Nacional. ¿Qué datos de su vida y obra los ha impresionado?
- ¿Qué significa la palabra héroe?

Se emplea la técnica de anticipación el nombre. ¿De qué tratará la lectura extraclase que se les orientará hoy? Precisamente en el día de hoy se les orientará una lectura extraclase que relaciona con la palabra héroe. ¿Saben a qué lectura se hace referencia?

Orientación del tema y objetivo

Luego de enunciado el título de la obra se procederá a la orientación de las actividades a desarrollar como lectura extraclase

1. Lectura en silencio de la obra.
2. Investiga las palabras de difícil comprensión.
3. ¿Cuándo se escribió la obra?
4. ¿Qué motivó al autor a escribir este texto?
5. Resume las características principales de cada uno de estos héroes.
6. Lee el concepto de héroe dado por José Martí. ¿Coincides con el autor en que Bolívar, San Martín e Hidalgo son héroes? ¿Por qué?

7. Extrae e interpreta algunas frases en sentido figurado que el autor utiliza para describir a cada uno de estos héroes.
8. ¿Qué héroes de la Historia de Cuba conoces? ¿Por qué son considerados héroes?
9. Cuando seas joven o adulto te gustaría convertirte en un héroe. Argumenta cómo lo lograrías.
10. Realiza un dibujo donde representes al héroe que más te impresionó

Conclusiones de la actividad

El maestro(a) presenta un cartel con la siguiente frase de José Martí: “Se afirma el pueblo que honra a sus héroes”. Se indica la lectura en silencio y luego en voz alta.

Luego precisa, sirva esta idea como fuente de inspiración para el adecuado desarrollo de la lectura del texto “Tres héroes” de José Martí. Se orienta como estudio independiente las siguientes actividades que parten de los conocimientos previos que el escolar debe alcanzar para el desarrollo de la próxima lectura extraclase.

1. Ficha en el libro de texto de 5to grado de Historia de Cuba, la temática 7.7 “Los norteamericanos impidieron la independencia de Cuba” y responde ¿Qué hecho trascendental ocurrió en la cercanía de la Villa de San Juan?

Investiga en Ecured a qué se debe que en el parque histórico de San Juan en Santiago de Cuba aparezca el monumento El Árbol de la Paz

Lectura extraclase # 2.

Clase de Comprobación: Se proponen dos variantes para la realización de esta actividad según la cercanía del sitio escogido, la misma tendrá una duración de 45 minutos:

Se selecciona el parque histórico de San Juan específicamente el lugar donde se encuentra ubicado el Árbol de la Paz, ya que se considera que guarda relación con la lectura seleccionada, porque el 17 de julio de 1898 fue acordada la capitulación de Santiago de Cuba, bajo una hermosa ceiba que pasó a la historia con el nombre de “Árbol de la Paz” y que a su vez se sostenían los mismos

ideales que perseguían los tres héroes; la paz e independencia en Cuba y con ella de América latina.

Variante 1:

Para la clase de comprobación se ha considerado trasladar a los educandos hacia el Árbol de la paz, ubicado en la Villa de San Juan, lugar cercano de su escuela y que ha sido visitado en variadas ocasiones por los mismos.

Variante 2:

Para la realización de esta actividad en lugares lejanos a este parque histórico se sugiere la visualización de un material audiovisual, donde se muestre el lugar y el árbol de la Paz. (Tomado de las visitas virtuales del PaqueteEduque)

Metodología para la variante 1

Los escolares tenían orientado una serie de actividades para el desarrollo de la clase de hoy. Una de ellas, era fichar en Ecured algunos datos del lugar en el que se realizará la actividad.

Tema. Lectura extraclase “Tres héroes” de José Martí Pérez.

Objetivo. Desarrollar el gusto e interés por la lectura “Tres Héroes”, conociendo personalidades históricas relevantes y extrapolando con situaciones similares en Cuba.

Luego de haber trasladado a los educandos al sitio histórico se propone ambientar el lugar con la exposición de los dibujos realizados por ellos.

La maestra procederá a la selección de tres dibujos diferentes donde aparezcan representados cada uno de los tres héroes. Este momento será de intercambio, ya que un escolar presentará su dibujo y otro lo identifica y describe al héroe dibujado, así se realizará con cada uno de los tres héroes. Dándole salida a una de las actividades orientadas en la clase previa a esta.

Motivación. Se presenta una paloma (lámina o medio de enseñanza)

¿Qué observan? ¿Qué simboliza la paloma?

¿Qué relación guarda este símbolo con el lugar donde hoy nos encontramos?

El maestro(a) podrá aportar otros aspectos de interés sobre el lugar.

Orientación del tema y objetivo. Posteriormente se realiza el análisis general de la obra donde se le darán respuestas a cada una de las interrogantes orientadas en la clase anterior. Puede preguntarse al final.

1. ¿Qué forma elocutiva predomina en el texto?
2. ¿Qué objetivos perseguían estas personalidades de la historia americana?
3. Se les entregan tarjetas con palabras que nombran los sentimientos que están presente (amor a la patria, humanismo, incondicionalidad, disciplina) en cada uno de los héroes, se les pide que las lean y se les pregunta:
4. Crees tú como pionero que reúnes al menos uno de estos valores. Ejemplifica con tu vida en la comunidad, la familia y la escuela.

Conclusiones de la actividad:

La maestra destaca la importancia de que los niños conozcan desde pequeños a los héroes. Martí termina este texto diciendo:

“(…) Esos son héroes; los que pelean para hacer los pueblos libres, o los que padecen en pobreza y desgracia por defender una gran verdad. Los que pelean por la ambición, por hacer esclavos a otros pueblos, por tener más mando, por quitarle a otro pueblo sus tierras, no con héroes, sino criminales.”

Ideas como las planteadas en la obra leída cobran capital significación en la realidad histórica mundial, por tanto, ustedes han comprendido las ideas transmitidas por José Martí Pérez a través de la revista La Edad de Oro. De modo que resulta interesante realizar la siguiente interrogante:

Si tuvieras la oportunidad de ser un héroe de tu país qué sentimientos de estas personalidades históricas quisieras que te identifiquen, ¿por qué?

Lectura extraclases # 3

Asunto. Análisis de textos en prosa y versos de la literatura infantil cubana.

Objetivo. Identificar las características de la prosa y el verso a partir de los mensajes educativos que se

revelan teniendo en cuenta la inclusión educativa.

La maestra advierte que los estudiantes tenían orientado el estudio en la biblioteca de dos textos que

se encuentran en el software educativo Nuestro Idioma II que leyeron y ficharon durante el turno en el

laboratorio de computación.

Motivación: presentación de corto animado María

La maestra selecciona dos textos literarios a partir de obras que abordan la discapacidad como un elemento primordial de atención a la inclusión educativa en la escuela primaria.

“La cojita”

La niña sonrío: “! Espera,
voy a coger la muleta!”

Sol y rosas. La arboleada
movida y fresca, dardea
limpias luces verdes. Gresca
de pájaros, brisas nuevas.

La niña sonrío: “! Espera,
voy a coger la muleta!”

Un cielo de ensueño y seda,
hasta el corazón se entra.
Los niños, de blanco, juegan,
Chillan, sudan, llegan:
“...Nenaaaa!”

La niña sonrío: “! Espeeera,
voy a coger la muleta!”

Saltan sus ojos. Le cuelga,
Girando, falsa, la pierna.
Le duele el hombro. Jadea
contra los chopos. Se sienta.

Ríe y llora y ríe: “¡ Espera,
voy a coger la muleta!”

¡Más los pájaros no esperan;
¡Los niños no esperan! Yerra
La primavera. Es la fiesta
Del que corre y del que vuela...
La niña sonríe: “Espera,
voy a coger la muleta!”

Juan Ramón Jiménez Versos del libro “Las cuatro
estaciones”

Pedrín era un niño como todos los demás: jugaba a las escondidas y le gustaba pintar casas rojas y soles azules. Cuando Pedrín estaba corriendo, nadie se daba cuenta, cuando estaba quieto le faltaba un brazo. Pero nadie se daba cuenta.

Papá Barba Que Pincha dice que sí hay soles azules, mares anaranjados y hombres violetas.

Cuando Pedrín era chiquito creía que las personas solo tenían un brazo. Ya sabe que no es así y que él también nació como los demás; pero de todas formas sigue pensando que debe ser muy molesto tener dos brazos.

Los brazos, las piernas, los ojos y, hasta las orejas, deben tener mucho cuidado con Chofer Imprudente, porque Chofer Imprudente siempre anda

escondido para llevárselos. Los niños tienen que mirar bien la calle antes que las piernas, los brazos o la cabeza vayan a pasar.

Fragmento narrativo perteneciente a Pedrín, de Luis Cabrera Delgado (2012)

La maestra orienta a los niños las primeras actividades a partir de dividir el grupo en dos equipos. Uno leerá el texto escrito en verso y el otro en prosa:

1. Lectura en silencio de la obra. ¿Qué palabras te resultan de difícil comprensión?

2. ¿Cómo está escrita la obra? ¿Por qué lo reconoces?

3. ¿Qué ideas le transmite el texto? Comenta con tus compañeros

4. ¿Qué sentimientos despertó en ti la obra?

5. Si en tu aula hubiese niños con discapacidad. ¿Cuál debe ser tu actitud con ellos? Argumenta con tres razones.

6 Si te encontraras en una situación similar al personaje te gustaría que se burlaran de ti. ¿Por qué?

Orientación del Estudio Independiente.

En la clase anterior se les entregó con antelación a los escolares y a las familias un audio libro del Principito de Saint Exupery. De modo que los escolares aprendieran a escuchar en tranquilidad desde su casa en horas de descanso. Así podía conocer más la obra y no tenía que leer el texto.

Lectura extraclase #4

Asunto: Un príncipe pequeño pero gigante.

Objetivo: Valorar los personajes del texto a partir de los mensajes éticos y estéticos que están presente en la obra infantil.

Motivación

Se inicia la actividad de comprobación de la lectura extraclase presentándoles a los educandos un fragmento del audiolibro “El Principito” que ellos debieron leer en sus casas, pues se les entregó a los padres con un mes de antelación en sus celulares y Tablet. Luego se escucha y se ubica a un lado de la pizarra un cartel con una frase del protagonista del libro: " Las personas mayores

me aconsejaron dejar a un lado los dibujos de serpientes, boabs, e interesarme más por la Geografía, Historia, el Cálculo y la Gramática”.

Actividades:

- ¿Qué opinan de este consejo dado por el autor?

1. Se comprueba si localizaron las incógnitas léxicas y se trabaja con ellas, después de presentar el objetivo de la actividad; se crea un ambiente apropiado para establecer una sección de reflexión y debate sustentado en las preguntas siguientes:

- ¿Quién cuenta la historia? ¿Qué relación guarda el narrador con el autor del libro?

- ¿Qué rasgos físicos, del carácter y de los mensajes educativos te agradaron?

- ¿Con cuál personaje te identificas más? Di a tus compañeros cómo te lo imaginas. Si te encontraras con él, ¿qué le dirías?

2. Se les entrega en tarjetas a los educandos fragmentos donde hablan la Zorra y el Principito.

La zorra le dice al pequeño príncipe: ve a ver la rosa otra vez. Comprenderás que la tuya es única en el mundo. Volverás para decirme adiós y yo te regalaré un secreto-Oye mi secreto es muy simple. No se ve bien sino con el corazón lo esencial es invisible a los ojos.

- ¿Qué opinión te merece esa idea?, ¿alguna vez has tenido que decir algo parecido a un amigo o persona conocida? Comenta por qué.

- Esta zorra se parece a otras que conociste en otros cuentos? Ejemplifica con argumentos.

3. Imagina que un día te encuentras perdido en un bosque: ¿Con cuáles de estos personajes te gustaría encontrarte? ¿Por qué?

4. Valora que significación tiene el cuidado y conservación del medio ambiente.

5. Has imaginado que te encuentres perdido en el bosque y alguien te salve. Sentirías miedo, desearías que alguien te ayudase.

Orientación para la próxima actividad. Lectura del libro “Las aventuras de Guille” de Dora Alonso con énfasis un capítulo VIII “Una aventura peligrosa”

CONCLUSIONES

El diseño de lectura extraclase en el 6 grado de la escuela primaria tiene en cuenta la riqueza literaria de obras infantiles de gran relevancia nacional e internacional, de modo que se convierte en una alternativa para estimular los hábitos lectores y abre un espacio diverso para la lectura a partir de los textos multimodales: audio libros, libros digitales, libros impresos, videos etc.

El diseño de lectura extraclase que se ofrece al maestro, toma en cuenta los intereses de los escolares. Las mismas son flexibles, integradoras, y dinámicas porque revelan una profundización en los niveles de comprensión y al mismo tiempo, en su realización a partir de los diferentes contextos educativos.

Los métodos aplicados para comprobar el impacto en la introducción de la lectura extraclase en el proceso de enseñanza aprendizaje, de la escuela seleccionada, se demuestra a través de una entrevista a especialistas que corrobora la factibilidad de su implementación. Al mismo tiempo, se demuestra con la observación participante de la investigadora que más del 50 % de los escolares, constataron que disfrutaron del acto lector y que habían mejorado sus niveles de comprensión, de modo que se sentían motivados por este tipo de actividad, lo que redundo en beneficios para el aprendizaje desarrollador y la educación socio-emocional.

REFERENCIAS

- Abarca Castillo, Mireya. (2003). *La educación emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de Barcelona. España.
- Alonso C, F. (2022). *La importancia de la lectura en la escuela y en casa*. www.cervantes.virtual.com. Biblioteca Virtual. [Consultado 18 de febrero 2023]
- Castillo Regueiferos, Claudia. (2022). La lectura extraclase desde un enfoque socioemocional educativo en escolares del 6 grado.

Tesis en opción a título académico de Máster en Educación.
Universidad de Oriente.

- Montaña Calcines, J. R. y Abello Cruz, A. M. (2015). *Leer y escribir ;Tareas de todos!* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (2008). *Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la lengua y la literatura en Cuba*. 1 edición. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Impreso.

Título: Mediación didáctica principio articulador para el desarrollo de habilidades en las lectoras en la formación del logopeda.

Title: Didactic mediation articulating principle for the development of reading skills in the training of speech therapist

KK. Autores:

LL. 1- Ms. C. Yamilé Coello Sánchez

Institución: Universidad de Oriente

Email: yamilecs@uo.edu.cu

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5435-6908>

MM. 2- Dr. C. Susana Cisneros Garbey

Institución: Universidad de oriente

Email: susanacg@uo.edu.cu

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3772-397X>

NN. 3- Dr. C. Félix Lázaro Huepp Ramos

Institución: Universidad de oriente

Email: fhuepp@uo.edu.cu

Código ORCID: Ramos3<http://orcid.org/0000-0003-4510-6610>

Fecha de entrega:

INTRODUCCIÓN

La sociedad en su constante desarrollo exige la permanente superación de estudiantes y profesores en la enseñanza superior, la carrera Licenciatura en Educación. Logopedia no queda exenta de esta exigencia, atendiendo a que su compromiso social se enmarca en el desarrollo del lenguaje. Específicamente su objeto social consiste en la atención integral a niños, adolescentes y jóvenes con alteraciones en el lenguaje asociadas o no a discapacidades.

Una de las vías a través de las cuales se desarrolla el lenguaje y el pensamiento es la lectura, cuya finalidad consiste en lograr la comprensión de aquello que se lee, en particular la lectura crítica (Morales, 2020) tan importante en el estudiante universitario, quien debe tener en cuenta el objetivo que persiga con su realización según la tipología textual. Es por ello que en el proceso formativo del maestro logopeda se le atribuye un lugar importante a la lectura desde todas las asignaturas y disciplinas que se incluyen en el currículo. Sin embargo, generalmente se le confía a la disciplina Estudios lingüísticos y literarios aquellas acciones que tienen como objetivo desarrollar con calidad el proceso de lectura.

Durante la práctica pedagógica se pudo conocer la existencia de dificultades en el proceso de formación profesional del maestro logopeda que se relacionan directamente con la lectura y sus habilidades, particularmente la articulación, la pronunciación, la fluidez haciendo énfasis en la comprensión por considerarse imprescindibles para el maestro logopeda.

Lo anterior fundamenta la necesidad de involucrar en el proceso de lectura a todo el colectivo de año considerado como el nivel atípico de dirección (MES, 2015) bajo la conducción del Profesor Principal de Año Académico con la asesoría en el orden docente metodológico del profesor de la disciplina Estudios Lingüísticos y Literarios. En consecuencia, el objetivo de este trabajo se centra en socializar las teorías en que se sustenta el Principio de la mediación didáctica lectora y su relación con la orientación didáctica, para el desarrollo de las habilidades lectoras en la formación del maestro logopeda, diseñado desde el trabajo docente metodológico en el colectivo de año académico para favorecer la solución de tareas y ejercicios integradores de manera intra e interdisciplinar.

Los criterios y argumentos que se exponen forman parte de los resultados de una investigación doctoral en curso que pretende contribuir a la formación profesional del maestro logopeda en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación tiene como finalidad contribuir al desarrollo de habilidades lectoras: pronunciación, fluidez, articulación y comprensión, para la formación profesional del maestro logopeda. En síntesis, constituyen resultados de la misma un modelo de Orientación didáctica lectora cuyos componentes se articulan a través del Principio de la Mediación Didáctica lectora; sustentado en una estrategia de Orientación didáctica que incluye en su diseño acciones para los docentes y para los estudiantes concebidos desde todos los espacios formativos que involucra el proceso de formación profesional (Montejo, 2015).

El estudio realizado se desarrolla con la aplicación del método de investigación acción. La autora, que también forma parte del colectivo de año académico, participó directamente en la aplicación de cada uno de los instrumentos a profesores y estudiantes, junto a la planificación del trabajo metodológico y sus resultados en el colectivo de año y la revisión de documentos normativos tales como (plan de estudio, programas de la disciplina, estrategias curriculares de la carrera, estrategia educativa del colectivo de año, así como los registros de asistencia y evaluación y otros informes sobre el resultado de los estudiantes)

Se tomó como muestra intencional un grupo de 23 estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Logopedia, integrantes del primer año de la carrera a los que se aplicó una Prueba pedagógica como instrumento de diagnóstico inicial para conocer su estado real respecto a las habilidades lectoras: articulación, pronunciación, fluidez y comprensión. El diagnóstico incluyó la lectura silenciosa y oral.

Los estudiantes seleccionados son todos del primer año de la carrera, 20 del sexo femenino y 3 del sexo masculino, todos provenientes del municipio Santiago de Cuba, en la provincia Santiago de Cuba.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El estudiante que se forma como futuro maestro debe desarrollar hábitos de lectura que contribuyan al desarrollo de su pensamiento lógico y le permita multiplicar saberes a los escolares. Es por ello que la lectura cobra mayor importancia al considerarse un acto interno, íntimo, cuyas pruebas se adquieren a través del cumplimiento de las predicciones, que asegura al lector haber comprendido el texto y le ofrece la posibilidad de construir sus propias ideas al respecto (López y Medina, 2016).

La comprensión como principal objetivo de la lectura se asume como una reconstrucción de significados por parte del lector donde este intentará darle sentido a los elementos que previamente le han servido para acceder al texto, teniendo en cuenta el establecimiento de las conexiones coherentes entre sus experiencias previas y las nuevas que le proporciona el texto (Fontes, González y Rodríguez, 2020). De ahí la importancia del hábito lector, mientras más conocimientos previos se posean mayores serán las reconstrucciones de significados que el lector pueda realizar.

En correspondencia con el criterio anterior la comprensión constituye un núcleo integrador de las operaciones lógicas de traducción, interpretación y extrapolación, en el proceso de lectura, permite al lector adentrarse en el contenido del texto desde diferentes posiciones desarrollando en él un conocimiento y una cultura general que facilitan un mejor acercamiento al texto y un mayor cúmulo de saberes para su crecimiento personal, que a su vez se transforman en conocimientos previos para posteriores lecturas. Los lectores que tienen mayores conocimientos previos pueden superar determinados obstáculos en la comprensión lectora (Rello, 2017).

Estos obstáculos en la comprensión lectora afectan a su vez el desarrollo de otras habilidades como la articulación, la pronunciación y la fluidez. Sin dudas todas se interrelacionan e impiden formar un lector crítico e inteligente, capaz de aplicar en diferentes contextos situacionales lo aprendido a través de su lectura.

Consecuentemente, la extrapolación, es el proceso que permite determinar el éxito en la lectura, cuando el lector es capaz de integrar los saberes adquiridos en la construcción de nuevos significados donde logre expresar empleando las estructuras lingüísticas adquiridas como modelos de nuevos significados (Coello y Cisneros, 2019) en consonancia con el criterio de Díaz, Girón y Cisneros (2017), quien ve la extrapolación como un proceso articulador de la comprensión y producción de textos.

La construcción de nuevos significados devenidos de la lectura, requiere además de la comprensión, del empleo correcto de las estructuras y niveles de la lengua como un sistema: fónico, morfológico, lexical, sintáctico y textual, así como sus respectivas unidades de significación: fono / fonema, morfema, palabra, sintagma / oraciones y texto, en correspondencia con los niveles constructivos del discurso: sintagmas, oraciones, párrafos; los que a su vez, deben ser empleados correctamente en la escritura, como muestra de haber interactuado a profundidad con la información contenida en el texto,

demostrando la capacidad de establecer relaciones, es decir hacer al texto intertextual.

La relación entre los procesos de lectura y construcción, este último llevado a la escritura, se logra a partir de la metacognición como proceso cognitivo superior, que tiene lugar en la actividad cognoscitiva con función reguladora de monitoreo y control, comprende el conocimiento que cada cual posee sobre sus propios procesos cognoscitivos y los resultados que de ellos espera.

Este análisis permite al sujeto lector la selección adecuada de estrategias de lectura según sus capacidades, necesidades y potencialidades, al mismo tiempo que permite al maestro la selección adecuada de procedimientos didácticos, niveles de ayuda empleando los conocimientos que ya posee para desarrollar nuevos conocimientos, Zona de Desarrollo Próximo (Corral, 2001) y vías para la orientación didáctica de la lectura específicamente.

Llegar a comprender el texto implica la realización de una lectura crítica, como un proceso con el potencial de motivar la indagación y la búsqueda del sentido verdadero de las ideas de modo que el estudiante sea capaz de refutar o apoyar las ideas del autor (Morales, 2020), es decir tomar decisiones y asumir posturas ante la lectura.

Todo lo anterior tiene lugar durante el proceso de formación profesional, considerado como el proceso sustantivo que se desarrolla en las universidades, con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria, se dirige teniendo en cuenta las dimensiones instructiva, educativa e investigativa agrupando todas las acciones que se organizan de forma sistemática para formar el profesional deseado en cada rama o especialidad, vinculando los contenidos académicos a la práctica laboral, el componente investigativo y su aplicación directa en los modos de actuación correspondientes a la profesión (Montejo, 2015).

En la formación profesional tiene una importancia suprema la labor del colectivo de año, como nivel de dirección atípico en la estructura de las universidades, conducido por el Profesor Principal de Año Académico, responsable de la formación integral a tono con las particularidades del contexto (MES, 2015). Constituye un entramado que articula en una misma dirección los componentes didácticos, educativos e instructivos que devienen en el profesional competente que cada modelo aspira formar, según las necesidades que plantea la sociedad.

En el desarrollo exitoso de las acciones educativas, instructivas e investigativas del colectivo de año es necesario tener en consideración los resultados del diagnóstico inicial, lo que permite conocer las características, debilidades y potencialidades del grupo estudiantil, y trazar estrategias según las necesidades y aspiraciones de cada carrera. Considerando el diagnóstico como proceso continuo, dinámico, sistémico y participativo, que implica el acercamiento a la realidad educativa con el objetivo de conocerla y pronosticar su posible cambio, se considera el punto de partida para determinar los niveles de ayuda según las necesidades y potencialidades de cada estudiante y decidir las acciones a partir de una adecuada orientación por parte del claustro docente encargado de su formación.

En correspondencia con lo anterior se promueve la orientación didáctica, como un proceso y sistema, donde se asume la mediación y la intervención como subprocesos al ser común a los tipos diversos de orientación abrazando al atributo toma de decisiones y la extrapolación como subproceso marcador epistémico que la singulariza, junto a otros marcadores como la forma de organización de la docencia y la postura didáctica, este último que se dirige al interior del modo de actuación profesional pedagógico (Castro y Cisneros 2020).

Desde la Didáctica de la lengua y como particularidad de una orientación didáctico-profesional, la mediación se toma como puntal en la construcción de significados y sentidos lo que hace posible aprobar la doble intencionalidad que ha de tener una didáctica universitaria, de modo que, se facilita la apropiación de la cultura acumulada, su profundización y, además, la disposición para enseñar a enseñar (Cisneros, 2021)

Se tiene en cuenta la mediación como un proceso de interacción que integra diversos ámbitos de la vida de los estudiantes (González, 2016) y que se debe organizar con intencionalidad por parte de los sujetos que participan como mediadores. En este particular la figura del docente como principal agente en la mediación del aprendizaje, junto a las acciones que desde la didáctica pueda emplear en el proceso de enseñanza a aprendizaje y lograr los objetivos propuestos teniendo en cuenta los intereses, motivaciones y necesidades de los estudiantes.

Es un proceso que desde el enfoque cognitivo se centra en las actividades mentales, pensamiento, lenguaje, percepción y memoria que a través de signos y herramientas que sirven como instrumentos relacionan al sujeto con lo social, de

esta manera se facilitan los procesos cognitivos en los estudiantes y se desarrolla en ellos la independencia cognoscitiva.

La mediación como teoría de la instrucción, necesita de una serie de actos instructivos que contribuyen a organizar el proceso de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta que va desde la búsqueda de la atención del estudiante, la presentación del objetivo del aprendizaje la guía de dicho aprendizaje y la retroalimentación, todo ello con la evaluación de la ejecución de la actividad.

Vista de este modo se comprende la importancia de la mediación como el proceso que permite el intercambio dialógico que sustenta en este caso el desarrollo del aprendizaje a través de la relación del estudiante con el instrumento o signo mediador, téngase en cuenta que este segundo puede ser el lenguaje, el profesor y o los medios que este último pueda emplear durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

El Principio de la Mediación Didáctica concibe como particularidades que marcan el desarrollo del proceso de aprendizaje (Ramírez y Chávez, 2012) a *la Intencionalidad*: determinada por el propósito, el fin que conduce la ayuda en el entorno de aprendizaje y que constituye el punto de partida para determinar las acciones encaminadas a lograr los objetivos no solo en los estudiantes sino en el colectivo de año como agente mediador en el proceso de enseñanza – aprendizaje; la aceptación en el estudiante se determina en la meta que motiva la ayuda para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje.

La reciprocidad: se manifiesta en la respuesta del estudiante al involucrarse en el proceso, influye en este caso el nivel de aceptación no solo de la ayuda, sino al reconocer la necesidad de recibirla para autoevaluar su progreso de manera consciente. La autora agrega en la presente investigación *la retroalimentación*, que a su juicio se manifiesta como el intercambio de conocimientos, emociones, intereses, motivaciones que tienen lugar en el proceso dialógico.

Además (Ramírez y Chavez, 2012) mencionan *la trascendencia* que abarca todos los espacios formativos, va más allá del momento en que se realiza, por lo que las acciones que se promueven no son solo a corto plazo, sino que tienen una visión futura.

La mediación constituye un proceso de aprendizaje y su pilar básico es la comunicación; permite no solo el aprendizaje sino el desarrollo humano, social; sobre la base de situaciones comunicativas que le permitan al estudiante la solución de problemas profesionales con una actitud científica, crítica y creativa,

evidencia de la acertada toma de decisiones. En este proceso el docente es el responsable del aprendizaje, un agente de cambio que influye en el estudiante desde sus saberes. El estudiante, es el protagonista y el dueño de su aprendizaje, participa de forma activa, con actitud reflexiva, valorativa, capaz de establecer sus propias estrategias metacognitivas para construir su aprendizaje.

El Principio de la mediación didáctica lectora evidencia su relación con los principios de la didáctica quienes además le sirven de sustento por estar presentes en su concepción. El Principio del carácter científico se manifiesta en la perspectiva de sustentar científicamente cada contenido, concepto, idea a defender, criterio valorativo. Ello implica además la actualización del contenido y la visibilidad que posee su tratamiento en revistas científicas de alto impacto.

La sistematización se concibe a través de la relación entre los contenidos abordados, se vinculan con el contenido precedente y sucesivo, incluyendo la relación entre contenidos de otras asignaturas, disciplinas y años. La teoría y la práctica se mantienen en constante relación, conduce el camino hacia modos de actuación profesional que el docente debe explotar de manera constante.

La relación entre lo concreto y lo abstracto manifiesta un alto nivel de comprensión de los procesos que se describen. Donde la decodificación signica demanda de abstracciones, relaciones interdisciplinarias, que demuestren un pensamiento desarrollador y que al mismo tiempo contribuya a su formación.

La independencia cognoscitiva evoluciona en la medida que el estudiante suma modos de actuación profesionales, demuestra su capacidad de organizar acciones metacognitivas que lo conduzcan hacia la toma de decisiones.

La asequibilidad o comprensión deviene de la selección de los contenidos y los procedimientos empleados para transmitirlos, es compatible con las características individuales de cada estudiante.

Lo individual y grupal resulta del conocimiento que posea el docente acerca de su grupo, implica las técnicas y procedimientos en los que se construya el conocimiento de manera colectiva teniendo en cuenta las particularidades de cada estudiante y del grupo en general.

La solidez de los conocimientos deviene de la sistematización, la interrelación con otros conocimientos de manera tal que influya en su constante tratamiento.

El rol de mediador en el Principio de la Mediación Didáctica Lectora implica la construcción de conocimientos y de inteligencias al ponderar la interacción social a través de las acciones, lo que se evidencia en los momentos en que se

divide la ayuda ofrecida por parte del mediador. Sustentado en la mediación didáctica como proceso de interacción en el que la comunicación constituye factor fundamental, es preciso ver en la construcción del conocimiento a partir de la lectura a la extrapolación como el proceso que al articular la comprensión y la construcción muestra la presencia de acciones metacognitivas conducidas acertadamente por el docente.

Lo anterior implica la conducción del proceso de lectura y aprendizaje por el profesor, con la aceptación consciente del estudiante, partícipe de las acciones y procedimientos didácticos que se implementan a cada paso en función de contribuir a su formación. Tomando como premisa la posición humanizadora desde lo educativo que concibe la capacidad de potenciar y perfeccionar al ser humano a través de un intermediario que facilite su desarrollo, al favorecer y regular los procesos de aprendizaje a partir del seguimiento formativo que brinda herramientas para asistir este proceso.

La mediación didáctica involucra como principio no solo al profesor como ente mediador, facilitador del conocimiento, sino al conjunto de reglas y acciones que desde la didáctica hacen posible su concepción. Reglas como: la observación, la percepción auditiva, identificación de signos, decodificación de signos, la interpretación y la aplicación personalizada. A través de su empleo se insertan las estrategias para la lectura correspondientes a cada momento de interacción con el texto y en dependencia de las necesidades intelectuales, el conocimiento previo, la información complementaria y los intereses y motivaciones del estudiante.

En su conjunto se planifican actividades en las que prime dentro del proceso de lectura el análisis del título y su relación con el contenido del texto, el trabajo con el vocabulario donde se enfatiza en el establecimiento de relaciones de significado, redes semánticas alrededor de los temas y subtemas fundamentales que se desarrollan en el texto leído. Al igual que las relaciones susceptibles de establecer con otros textos a partir del autor, el tema, la tipología textual, entre otros. De igual manera se insertan actividades de lectura expresiva a través de las cuales se evidencie la realización de una articulación y pronunciación correctas, devenidas del conocimiento adquirido respecto al funcionamiento de los órganos que forman el sistema fonoarticulatorio para la producción del sonido articulado y la respiración costodiafrágica, como la adecuada para lograr la fluidez durante la lectura expresiva.

Se ha tenido en cuenta las reflexiones anteriores en el análisis a la problemática existente que ha dado lugar a la presente investigación, las dificultades en el proceso lector que afectan el proceso de formación profesional del maestro logopeda. Considerando que si bien la lectura y la comprensión lectora han sido investigadas a nivel nacional en diferentes contextos educacionales y niveles de enseñanza (Roméu, 2003,2007,2009, Montaña, 2006, Morales, 2020, Fontes, González y Rodríguez, 2020), aún persisten insuficiencias en cuanto al desarrollo de habilidades lectoras articulación, pronunciación, fluidez y comprensión, indispensables para la preparación del maestro logopeda que afectan su preparación profesional.

Los instrumentos aplicados con el objetivo de conocer el estado actual del problema y trazar la estrategia que pretende darle solución al mismo se elaboraron teniendo en cuenta el comportamiento de las habilidades lectoras: articulación, pronunciación, fluidez y comprensión, en el proceso de formación del logopeda y el tratamiento didáctico – metodológico al desarrollo de las mencionadas habilidades lectoras en la formación del logopeda desde el colectivo de año académico.

En la lectura se manifiestan dificultades en la decodificación sígnica, llevar del lenguaje del texto al habla particular de cada lector, resulta proceso complejo que muestra el desconocimiento de diversos temas, escaso vocabulario, expresado en la repetición textual de ideas, palabras, expresiones; impide la comprensión eficiente y la extrapolación.

La imposibilidad de construir nuevos significados, influye en su desempeño y por tanto en el desarrollo de la expresión oral y escrita, escaso conocimiento de una cultura, que demuestra un nivel cultural por debajo del deseado en relación con su nivel educacional y la carrera en la que se desempeñan.

La comprensión en su vínculo estrecho con la articulación, la pronunciación y la fluidez, al existir dificultades en la comprensión se afecta el resto de las anteriores habilidades lectoras. Evidencia de ello es la omisión, adición, sustitución, aspiración y distorsión de sonidos, la realización incorrecta de la respiración costodiafragmática, que impide la organización de grupos fónicos para hacer las pausas necesarias además de respetar aquellas que se marcan por los signos de puntuación. De igual manera influye la participación correcta de los órganos articulatorios que impide una correcta articulación que permita la realización de todos los sonidos de la cadena hablada de manera perceptible.

El instrumento aplicado consistió en la lectura de un texto, de forma silenciosa y expresiva; la lectura seguida de un sistema de actividades que transitan por los diferentes niveles de comprensión y evidencian el empleo y dominio de estrategias de comprensión lectora a través de las cuales fue posible determinar el estado inicial de los estudiantes al ingresar en la carrera Logopedia sus estudios universitarios. Lo anterior tiene entre sus causas un insuficiente desarrollo de hábitos de lectura y finalmente la tendencia a realizar la actividad de lectura por obligación en el estudio independiente.

Para solucionar el problema detectado se propone un modelo de orientación didáctica en el cual se expone el Principio de la Mediación Didáctica como elemento articulador de la lectura estratégico logopédica y la lectura estratégica interdisciplinar, que permitan el desarrollo de habilidades lectoras desde el trabajo docente metodológico con el colectivo de año académico en la formación profesional del maestro logopeda.

El principio de la Mediación Didáctica es el encargado de articular este sistema de relaciones. Su concepción se sustenta en los fundamentos del enfoque histórico- cultural de L. Vigotsky, donde se tienen en cuenta el potencial de aprendizaje, (la capacidad humana de superar la situación presente de aprendizaje por la acción directa del mediador) junto a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), Corral, (2001), expresada por la distancia o diferencia entre lo que el sujeto es capaz de hacer por sí mismo y aquello que puede hacer con niveles de ayuda; se plantea además, la importancia de la mediación (Aguirre, A., & Espinosa, A. (2018) por el papel orientador y de mediador que juega el docente para desarrollar las habilidades lectoras correspondientes en el profesional de Logopedia según su contexto de actuación laboral.

Se reafirma la relación entre la disciplina Estudios Lingüísticos y el resto de las disciplinas a partir de sus nodos conceptuales y el vínculo entre niveles de comunicación oral y escrita y niveles de la lengua con su manifestación oral y la repercusión de la lectura sobre ambos teniendo en cuenta el enfoque cognitivo comunicativo de perspectiva sociocultural de Roméu y sus seguidores, en que se sustenta la enseñanza de la lengua, la lingüística textual y los componentes de la Lengua en su repercusión dentro de la labor logopédica.

La Lectura Estratégico – Logopédica, tiene la función de organizar las acciones para la apropiación del contenido desde la lectura; y la Lectura Estratégico – Interdisciplinar tiene la función de organizar las relaciones lógicas entre las disciplinas del currículo desde el trabajo metodológico interdisciplinar

en el año académico. El Principio de la Mediación didáctica permite su articulación en el proceso de enseñanza aprendizaje, por el el papel mediador que este principio le confiere al profesor y al colectivo de año académico desde los procedimientos didácticos empleados en cada uno de sus componentes quienes en su relación dialéctica promueven el desarrollo del pensamiento lógico integrador del maestro logopeda desde la lectura a través de acciones y reglas didácticos que tienen como guía al profesor.

En primer lugar se determinan las acciones del maestro, el colectivo de año, hacia el trabajo con las estrategias de lectura y comprensión, de forma tal que permita a través de los acciones de ayuda que se corresponden con los niveles práctico cognoscitivo, práctico valorativo y práctico transformador, promover la toma de decisiones y lograr un modo de actuación por parte del estudiante; incluyendo el empleo de la propuesta de pautas para la lectura que contribuyen desde la orientación al desarrollo de las habilidades lectoras pronunciación, articulación, fluidez y comprensión; además, se sistematizan las estrategias de lectura, orientadas de igual forma desde todas las disciplinas, lo que evidencia la necesidad e importancia de la orientación didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En segundo lugar, se inserta al estudiante en la labor preventiva como objeto social del maestro logopeda. Significa examinar las potencialidades de la lectura tanto para la detección y corrección de dificultades tales como dislalias culturales, apreciables en los estudiantes que ingresan a la carrera, como para la posterior aplicación en el campo de acción del maestro logopeda, por ser la lectura fuente de conocimientos, desarrollo de hábitos, habilidades, cultura general y enriquecimiento del lenguaje.

Es importante el establecimiento de relaciones entre la lectura y los trastornos del lenguaje a los que debe enfrentarse en su campo de acción, para lo que debe identificar soluciones a problemas profesionales según los conocimientos que adquiere a través del currículo. Teniendo en cuenta a su vez los errores que pueden aparecer en el proceso de lectura y ante los cuales se recomienda la sistematización de algoritmos o pasos para la lectura entre los que se destacan:

- Realizar la lectura silenciosa del texto; auxiliarse del contexto y los conocimientos previos complementarios, consultar diccionarios y otras fuentes para esclarecer dudas

conceptuales; decodificar significados incluyendo ilustraciones, empleo de textos multimodales, lo que implica reconocer y establecer la relación entre signos presentes en el texto, sumado a lo anterior, realizar anotaciones, establecer relaciones entre conceptos y resumir; realizar la lectura expresiva con confianza y determinación teniendo en cuenta la respiración costodiafragmática; la correcta postura; identificar el mejor ángulo luminoso, determinar los segmentos fónicos para establecer las pausas necesarias en la distribución del aire; identificar los sonidos con mayores posibilidades de ofrecer errores de pronunciación e identificar sus rasgos distintivos junto a la relación fono – fonema – grafema, además establecer relaciones intra e intertextuales desde diferentes puntos de vista.

- Según las exigencias del modelo del profesional, el maestro logopeda debe poseer habilidades comunicativas, que posibiliten un pensamiento desarrollador (Torres, 2016), sin embargo, estas no se logran en su totalidad si no se desarrollan las habilidades lectoras: articulación, pronunciación, fluidez y particularmente la comprensión, que contribuye, en suma, al logro de las habilidades restantes y se logra en la medida en que se realicen y desarrollen correctamente. Incluye un sistema de acciones que devienen operaciones del pensamiento, el reconocimiento de los signos gráficos y su relación con el significado propio de cada uno de ellos.
- El Principio de Mediación didáctica se concreta a través de la estrategia didáctica que incluye tres etapas a través de las cuales se desarrollan acciones encaminadas a los estudiantes y al colectivo de año, cada una con sus objetivos específicos. Entre las acciones se propone un curso de superación para los docentes del colectivo de año académico, a través del cual los docentes adquirieran los conocimientos teóricos que le permitan en la práctica aplicar los procedimientos para lograr

encausar el trabajo docente metodológico para el desarrollo de las habilidades lectoras en el maestro logopeda en formación. El curso de superación se acompaña de un sistema de clases metodológicas a través de las cuales el colectivo de año pueda observar cómo aplicar la propuesta tomando como referencia la disciplina Estudios lingüísticos y literarios.

-
- Las acciones antes mencionadas y que se insertan en la preparación científico metodológica del colectivo de profesores de la carrera ha tenido un nivel de aceptación satisfactorio por parte de los beneficiados, quienes consideran asertada y necesaria la propuesta, además de interesante y novedosa por mostrarles vías que conducen a planificar y desarrollar el trabajo con la lectura desde un enfoque integrador e interdisciplinar que muestra la mediación didáctica no solo desde la figura del profesor sino considerando aquellas herramientas instructivas dígame reglas didácticas que permitan desarrollar el proceso lector desde otras disciplinas. El análisis anterior permite comprender que los docentes de la carrera se encuentran en un nivel práctico cognoscitivo, es decir en la comprensión inicial y la adquisición de toda la información relacionada con el tema de la mediación didáctica y el Principio de mediación didáctica.

En el caso de los estudiantes las acciones se centran en la realización de actividades integradas desde la tarea docente de cada clase hasta el trabajo de curso para finalizar las asignaturas de una misma disciplina o de disciplinas distintas, a través de un trabajo intra e interdisciplinar. El resultado preliminar se evidencia de manera general en la realización de trabajos científicos investigativos que demostraron un mayor nivel de comprensión a partir de la aplicación de los conocimientos adquiridos en asignaturas como Lenguaje y Comunicación, integrada con Psicología, Fonética y Fonología con Anatomía y Fisiología del cuerpo humano. En los que se expusieron sus criterios personales y valoraciones críticas acerca de la lectura de los materiales consultados, incluyendo aquellos extraídos de fuentes de internet.

Además, el empleo de textos infantiles para el trabajo con la respiración, el cuidado de la voz, la articulación de sonidos tales como /r/, /s/. Todo ello permite observar las potencialidades de la lectura para el desarrollo intelectual, del lenguaje y la personalidad del individuo en la formación del maestro logopeda proporcionando las herramientas cognoscitivas que le permitan solucionar problemas profesionales.

Tomando en consideración la Metodología para generar impactos en la investigación científica (Cisneros y Fontanills, 2021) se pudo conocer resultados preliminares de la aplicación de la propuesta que incluye el Principio de la mediación didáctica junto a las pautas para la lectura.

A partir del empleo de grupos de wapsap, el aula virtual, correo electrónico y otras alternativas puestas en práctica durante el período de confinamiento por la pandemia de COVID-19, se mantuvo el intercambio con los estudiantes, lo que hizo posible la implementación de las pautas para la lectura junto al resto de las acciones concebidas en el Principio de mediación para el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes.

Como resultado de las mismas de los 8 estudiantes que integran el grupo de trabajo científico estudiantil, 4 presentaron trabajos de investigación al FORUM Científico estudiantil, los mismos fueron resultado de Trabajos investigativos de las asignaturas Literatura Infantil con Psicología y Fonética y Fonología Españolas con Anatomía y Fisiología del cuerpo humano. De ellos uno obtuvo la categoría de Mención, evidencia de su calidad e importancia en la temática investigada “Propuesta de actividades con títeres, una vía para el desarrollo de la pronunciación y la articulación del lenguaje en niños de edades tempranas.”

Los resultados muestran una aceptación, por parte de los estudiantes, de las pautas para la lectura, las reglas didácticas como parte de las herramientas instructivas que sirven como mediadores junto al profesor en el Principio de Mediación didáctica, y que constituyen niveles de ayuda que favorecen el proceso lector, a fin de propiciar la construcción de nuevos significados y nuevos conocimientos. Ello demuestra que los estudiantes alcanzan en su desarrollo un nivel práctico transformador, como muestra de su capacidad cognitiva para integrar saberes en la construcción de nuevos significados a partir de la lectura.

A través del diálogo con especialistas afines, logopedia y Español Literatura, se pudo socializar la propuesta, concluyendo en su validez, con algunas

sugerencias que la hacen perfectible, considerándola factible, apropiada para contribuir al desarrollo de habilidades lectoras necesarias en el maestro logopeda. Se tuvo en cuenta la importancia y necesidad de su implementación.

DISCUSIÓN

La lectura cuyo principal objetivo es la comprensión, requiere de acciones y estrategias metacognitivas que conduzcan a la decodificación signica de las estructuras del lenguaje que forman el texto y permita establecer relaciones de significado entre ellas. Estas relaciones intertextuales demuestran un mayor nivel cultural en correspondencia con su encargo social. El Principio de la mediación didáctica lectora permite al docente en su rol de mediador aplicar reglas para dinamizar el proceso de lectura, considerando las etapas de la Zona de desarrollo próximo (Corral, 2001), Concientización por el maestro de su rol de mediador, aceptación por el estudiante de su rol activo ante el proceso de aprendizaje y Reconocimiento de posibilidades constructivas de nuevos conocimientos sobre la base de los ya conocidos.

La correspondencia con los niveles de ayuda referidos por Cisneros (2020) práctico cognoscitivo, práctico valorativo y práctico transformador, conduce desde la interacción dialógica docente - estudiante a través de la actividad de lectura a la adquisición de nuevos conocimientos; su aceptación, crítica, rechazo, sustentada en razones válidas y con fundamentos científicos que evidencien su verdadera comprensión, para arribar a la construcción de nuevos conocimientos y significados, evidencia de una lectura que promueve el pensamiento independiente y desarrollador.

El rol del mediador a través del conjunto de acciones metacognitivas conduce al estudiante hacia la extrapolación como el proceso que muestra la comprensión del texto mediante la construcción de nuevos conocimientos y significados. Junto al realce el valor de la lectura en la formación del maestro logopeda; constituye una herramienta básica para el conocimiento cultural acumulado por la humanidad. Influye en todo el conjunto de procesos psíquicos de la personalidad ya sea en el pensamiento como en la esfera afectiva y motivacional y educa al individuo como ser social en altos valores humanistas que influyen directamente sobre las emociones, juicios, razonamientos y conductas determinados por dicha influencia.

CONCLUSIONES

El trabajo docente metodológico desde el colectivo de año permite socializar los criterios para conducir el proceso de lectura en la formación profesional del maestro logopeda desde todas las disciplinas para el desarrollo de las habilidades lectoras en los estudiantes; mientras que la modelación en la que se articulan la Lectura Estratégico – Logopédica y la Lectura Estratégico – Interdisciplinar a través del Principio de la Mediación didáctica contribuye a la apropiación y aplicación del contenido de forma interdisciplinar para el desarrollo de habilidades lectoras desde el colectivo de año académico en la formación profesional del maestro logopeda.

En consecuencia, las acciones diseñadas como parte de la estrategia favorecen el desarrollo de habilidades lectoras particularmente la comprensión al involucrar el proceso de lectura en todos los espacios formativos posibles dentro del proceso de enseñanza aprendizaje evidenciado en la construcción de nuevos significados y conocimientos.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

Aguirre,A., & Espinosa, A. (2018). 2B002 Importancia de la mediación didáctica en docentes en formación. Un caso específico para la enseñanza del concepto materia. Tecné, Episteme y Didáxis: TED, (Extraordin). Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/8903>

Cisneros, S. y Castro, R. (2020). El discurso pedagógico: alianzas en una especialidad de posgrado. Revista Maestro y Sociedad. Número Especial. No. RNPS: 2079 ISSN 1815-4867 Ediciones UO. Universidad de Oriente, pp. 35-47

Cisneros, S., Aranda, B. L, Hernández, C. M., Céspedes, A. y Vinent, M.B. (2021). Concepciones y buenas prácticas en didácticas particulares. Universidad de Cienfuegos: Editorial Universo Sur. Recuperado el 30 de marzo de 2021, de <https://allspace.ucf.edu.cu/index.php/s/d7BnZbsqtx9za8a>

Cisneros, S. y Fontanills, Y. 2021. **Seminario ORIENTACIÓN DIDÁCTICA en Didácticas. METODOLOGÍA PARA GESTIONAR IMPACTOS.** Curso de Doctorado en Ciencias Pedagógicas, Cátedra Manuel F. Grant, Universidad de Oriente,16 de noviembre de 2021, Santiago de Cuba,

•

- Coello, Y., Cisneros, S. (2019). Ciencias lingüísticas, humanísticas, sociales y de la comunicación. Editorial Académica Universitaria.Ciencia e innovación tecnológica. Vol XII. (pp350-360) Santiago de Cuba: Sello Editorial Edacun. Recuperado de: <http://edacunob.ult.edu.cu>.

CorralR., R, (2001) El concepto de zona de desarrollo próximo: una interpretación. Revista Cubana de Psicología.Vol 18, No.1. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v18n1/09.pdf>

Díaz, J. P., Anibal Roque Bar y Margarita C. Ortiz. (2016). Autopercepción de habilidades de lectura crítica en estudiantes de Ciencias de la Educación. Vol. 16 #1 enero-abril pp.1-23. Revistaa Actualidades investigativas en Educación. Universidad de Costa Rica. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15517/aje.416i1.21713.REDALYC.Scielo>.

Díaz, S., Girón, D. y Cisneros, S. (2017). La extrapolación desde una visión didáctica en el Preuniversitario. Dominio de las ciencias, 3 (4). Recuperado de <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/issue/view/25/showTo>

- Fontes Guerrero, O.L., Lisset González Agulló y Maylín Rodríguez Sánchez (2020). La comprensión lectora: una prioridad para el desarrollo profesional del maestro en formación. Revista Transformación Vol. 16, mayo-agosto 2020. P.388- 404. Recuperado de:http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552020000200388

López Z., Y. M. y Medina B., A.R. (2016): Didáctica para la comprensión lectora en estudiantes de la Carrera de Educación Básica del Ecuador desde una perspectiva crítica. Didasc@lia: Didáctica y Educación. 7, (4), 109-126.

Montejo Lorenzo, E. Por: D.M. (2015). La universidad cubana: Modelo de Formación. Pedro Horrutinier Silva. Transformación, 7 (2). Recuperado de a partir de: <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformación/article/vieww/1595>

Morales Carrero, J. (2020). Lectura crítica: un proceso inherente a la educación universitaria competente y significativa. *Revista Conrado*, 16(73),

de: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1357>

Ramírez P., D. y Lázaro Chávez Aceves: El concepto de mediación en la comunidad del conocimiento. Sinéctica no.39 Tlaquepaque jul./dic. 2012. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n39/n39a4.pdf>

Rello S., Javier (2017) La mejora de la comprensión lectora a través de modelos interactivos de lectura. Tesis doctoral. Universitat Jaume. Castellón de la Plana, abril 2017. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=128423>

Rodríguez A. et al. (2008). La mediación, el acompañamiento y el aprendizaje individual. Disponible en: https://www.google.com/url?q=http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v18n1/09.pdf&sa=U&ved=2ahUKEwil_tyG6YXxAhWISDABHVQ7DolQFjALegQIBxAB&usg=AOvVaw36z-CSRb358JkT_Ekcb1LZñ

Torres, P. (2016). Acerca de las pruebas objetivas y la enseñanza desarrolladora. Recuperado de: <https://revistas.userena.cl/index.php/teeducacion/article/view/740>

Roméu, A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana. Ediciones Pueblo y Educación. Revista Userena. Número 22, Vol. 1:115-129, 2016. Recuperado de: <https://www.semanticscholar.org/paper/Acerca-de-las-pruebas-objetivas-y-la-ense%C3%B1anza-Antonio-Fern%C3%A1ndez/e93cbe04c6ee9ce5d3d3e4e44e9ba86974104fab>

La dimensión prosocial en el trabajo comunitario y orientación del Licenciado en Educación Pedagogía Psicología

The prosocial dimension in community work and orientation of the Graduate in Education Pedagogy Psychology

OO. Yanet Cuza Melo¹ Eduardo Recio Argote² Arianne Rodríguez González³, Yelena Mafrán Domínguez⁴ Leanne Lorenzo Planas⁵

¹ Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba yanet.cuza@uo.edu.cu

² Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba

³ Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, arianne.rodriguez@uo.edu.cu, [https://orcid.org/0000-0001-8947-](https://orcid.org/0000-0001-8947-0233)

0233

⁴ Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, yelena.mafran@uo.edu.cu, [https://orcid.org/0000-0003-2450-](https://orcid.org/0000-0003-2450-6594)

6594

⁵ Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba

INTRODUCCIÓN

La formación continua del psicopedagogo se constituye en gran interés para el trabajo pedagógico que se realiza en nuestro país. Este profesional tiene como encargo social la orientación educativa en los diferentes contextos de actuación y la asesoría psicopedagógica a los diversos agentes que intervienen en procesos educativos. Entre sus principales prioridades de trabajo educativo se considera la prevención de situaciones; teniendo en cuenta la diversidad educativa que se encuentra en los seres humanos con los que interactúa en los diferentes contextos de actuación.

Sobre el modo de actuación de estos profesionales y aspectos relacionados con su formación se destacan diversas investigaciones entre las que destacan García (2011), Jaime (2012), Gainza (2012), Mafrán (2012, 2019), Calzado

(2012), Sánchez (2014), Vázquez (2014), Rodríguez (2015), Álvarez (2016), Ramírez (2016), Aldana (2017) y Román (2019). En sus estudios y aportaciones proponen soluciones para el perfeccionamiento del modelo del profesional de la educación y modelos para favorecer la formación de habilidades y competencias profesionales desde la perspectiva de la formación del modo de actuación profesional, la motivación hacia el aprendizaje, la actividad científico investigativa, la dinámica de la formación inicial, la autovaloración docente y de su proceso de formación, la función orientadora del psicopedagogo en la comunidad, las habilidades profesionales psicopedagógicas para la atención al desarrollo local, la educación ambiental y la identidad profesional, resultados que deben ser generalizados en las universidades para contribuir a elevar la calidad del desempeño de los que egresan.

Uno de los contextos de actuación de este profesional es la comunidad, espacio donde los sujetos interactúan de forma estable y sistemática generando una única e irrepetible identidad compartida que forma parte activa de la red social; y a su vez, constituye un canal que nutre dicha identidad absorbiendo de la sociedad que la engloba normas, valores y tradiciones que trasmite a sus miembros. Es en la comunidad donde se hacen más concretos para el hombre sus vínculos sociales y donde la sociedad encuentra los recursos educativos más diversos para influir sobre los hombres.

Sin embargo, a pesar del reconocimiento y la intencionalidad manifiesta en la integración del psicopedagogo en éste contexto de actuación, las acciones y los proyectos de intervención comunitaria que se realizan, son concebidos en la integración de la escuela y de la comunidad para la solución de problemas y necesidades de la escuela y en menor medida responden a las necesidades socioeducativas de la comunidad para promover el desarrollo humano local.

MATERIALES Y MÉTODOS

El diagnóstico inicial de la formación de la prosocialidad se realizó a los 44 estudiantes, que constituyen la matrícula de graduados en los cursos 2021 y 2022 del Plan de Estudios “E”. La muestra la constituyen 17 estudiantes, que representan el 38.6% de la población escogida de forma intencional.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Apuntes hacia el trabajo comunitario y la educación

El trabajo comunitario acumula diversos antecedentes y experiencias, y en consecuencia, su despliegue y acción es aparentemente diverso cuando es utilizado por los expertos, o por los agentes sociales, desde diversas reflexiones, debates, propuestas y políticas. Es una forma práctica para la gestión pública más descentralizada y participativa en el nivel local. Este encargo social se expresa en las diversas formas de desarrollo endógeno comunitario y en la medida en que la mayoría de la población se beneficie de las oportunidades del desarrollo y participa en la transformación y construcción del mismo.

El concepto de trabajo comunitario, ha sido objeto de diversas ciencias, como la Pedagogía, la Historia, la Demografía, la Geografía, la Economía, la Sociología, entre otras. El mismo ha transitado por disímiles concepciones, desde una visión reduccionista y economicista, hasta una mirada que pone énfasis en el desarrollo comunitario como un concepto integral, en el cual el ser humano y la satisfacción de sus necesidades constituyen el objetivo supremo.

Valorado como un proceso formativo específico de participación y transformación, se considera que, para lograr un verdadero aporte, las personas deben ser valoradas como elemento esencial en la planificación y ejecución de las acciones, con el fin de entender que se trata de un derecho, pero también un compromiso. Por lo que deben estar directamente implicadas en la materialización de los procesos de desarrollo.

El Centro Estudios de Desarrollo Local (CEDEL, 2003), refiere que entre las instituciones académicas y organizaciones cubanas que realizan trabajo en las comunidades no hay consenso en la concepción y alcance territorial del desarrollo local. Algunas lo igualan al territorio de la provincia, otros a la labor más de base en los barrios, asentamientos o Consejos Populares, en tanto ellos lo asumen a la escala del municipio.

En su propuesta asumen el Desarrollo Local para el trabajo comunitario como aquel que se expresa en la acción de actores que inciden (con sus decisiones) en el desarrollo sostenible, en el mejoramiento de las condiciones de vida y la participación social, a partir de una proyección estratégica elaborada y un plan que se transformará y evolucionará con la práctica de los propios gestores. Ratificándose como una estructura del ámbito local el municipio, el consejo popular y la circunscripción. Debe cumplir un conjunto de principios básicos:

1. Enfoque integral y sistémico del desarrollo, a través de la actuación armónica sobre las dimensiones ambiental, económico-productiva y social.

2. Aprovechamiento y potenciación de las estructuras existentes y reconocimiento del Poder Popular como legítimo líder del proceso (...) centrando la atención sobre cuatro direcciones fundamentales:

a. El fortalecimiento de las relaciones horizontales.

b. La construcción de estilos y métodos de trabajo adecuados para la integración de las diferentes entidades presentes en el territorio.

c. La articulación de sujetos y acciones alrededor del eje del gobierno municipal.

d. La utilización del Consejo Popular como estructura de gestión para el desarrollo.

3. Aprovechamiento y ampliación de espacios y canales de participación que ya existen, con acento en el fomento de la autogestión en los procesos. Esto lleva a un nuevo tipo de participación, donde instituciones y ciudadanos asuman conscientemente la parte de responsabilidad que les toca.

4. Diseño de la capacitación y de las herramientas para la información, en ambos casos, las adecuadas para la particularidad de cada territorio.

5. Gestión del conocimiento, innovación y transferencia de tecnologías como base de soluciones apropiadas.

6. Identificación y movilización de los potenciales locales.

Desde esta perspectiva, la relación trabajo comunitario- desarrollo local es esencial, pues el mismo es la manera en que se concreta la participación popular en el desarrollo local, asumiéndose a la población no solo como demandante y objeto del desarrollo, también como sujeto protagonista del proceso.

En Cuba la Educación es un pilar fundamental del desarrollo social y en ella se cifran las mejores esperanzas de mejoramiento individual y colectivo. En tal sentido es imprescindible que la actividad científica educacional incremente sus aportes a la economía y la sociedad, y que los resultados de las investigaciones educativas contribuyan a la formación de los estudiantes de pregrado pues se considera la vía idónea para resolver los problemas educacionales y un elemento

determinante en el éxito del cambio educativo a través de la introducción en la práctica de los resultados científicos.

El sistema responde a una concepción donde las instituciones educativas que tienen por centro la formación, construcción, profundización y desarrollo de principios y valores culturales humanistas, profundos conocimientos científicos–técnicos y amplias habilidades generadoras, con el objetivo de formar hombres y mujeres competentes, con una visión y actuación coherente que le permita interpretar el mundo y sus circunstancias y emprender exitosamente su sistemática transformación progresiva.

Teniendo en cuenta las demandas y condicionamientos sociales en Cuba, los variados agentes que intervienen en el proceso de formación de las nuevas generaciones, las vías para la prevención de situaciones a las que se enfrenta el educador, la diversidad educativa que se encuentra en los seres humanos que interactúan en los diferentes contextos de actuación, hacen necesaria la intervención de un profesional dotado de herramientas para contribuir a encontrar soluciones a los problemas del quehacer educacional en los diferentes niveles y elevar el desempeño profesional como docentes, asesores y orientadores educativos.

El rol del psicopedagogo y el trabajo comunitario

La psicopedagogía es una disciplina relativamente joven, que al igual que tantas definiciones dentro del área de las ciencias de la educación, es un término que ha crecido y se ha enriquecido con el paso de los años, por lo que encontramos diversas definiciones en función del autor y del paradigma desde el cual se enfoque.

En el ámbito psicopedagógico, el trabajo comunitario ha sido objeto de múltiples investigaciones nacionales e internacionales por su relevancia para el mantenimiento de adecuada labor educativa con la finalidad del desarrollo humano de las nuevas generaciones. En el caso de nuestro país, los estudios y proyectos de intervención demuestran que el trabajo comunitario potencia el sentido de comunidad y los valores coherentes con nuestro sistema social, educa ambientalmente a la población, promueve hábitos de vida y opciones recreativas saludables, todo lo cual contribuye a elevar el bienestar y a conformar comunidades comprometidas con el perfeccionamiento del sistema socialista cubano.

Así, en el transcurso de estos años, diversas investigaciones se han centrado en lo comunitario resultando de ellas: estrategias de prevención de salud, de educación ambiental, de extensión universitaria de evaluación de programas de capacitación, enfoques de gestión para el trabajo comunitario, y de formación para el desarrollo comunitario, metodologías para el autodesarrollo. Todas ellas destacan la centralidad de la formación de capacidades para el despliegue de procesos donde los actores del desarrollo y especialmente la población, sea sujeto de las transformaciones que se promuevan.

Trabajo comunitario y desarrollo de la comunidad son dos conceptos asumidos indistintamente en la literatura consultada. Están referidos a acciones que se implementan en las comunidades para el mejoramiento de sus condiciones materiales y espirituales de vida. Dichas acciones se han enfocado desde dos paradigmas: uno interventivo y otro participativo. Según Romero (2021) se trata de un auto desarrollo comunitario gestado y realizado desde las propias contradicciones internas y teniendo como protagonistas de la transformación social a los propios sujetos implicados en ella.

El desarrollo comunitario puede incluir transformaciones físicas, ambientales, económicas, sociales, políticas y culturales. Aunque todas tienen un peso importante en cualquier modelo de desarrollo lo que distingue esta propuesta es su finalidad emancipadora cuyo fin es el perfeccionamiento de la sociedad cubana. Así mismo la misma autora, Romero (2021) considera que cualesquiera que sean las transformaciones que se promuevan, deben propiciar conciencia crítica acerca de los sentidos comunes funcionales a la cultura de la dominación que se reproducen de manera inconsciente y natural en las relaciones sociales cotidianas.

Dichos sentidos comunes responden a patrones consumistas, individualistas, discriminatorios, machistas, depredadores del medio ambiente, que privilegian las relaciones mercantiles y las ganancias por encima del bienestar espiritual y la reproducción de la vida.

La prosocialidad como alternativa de desarrollo comunitario

Conceptualizar el tema del comportamiento prosocial desde las investigaciones psicológicas, sociológicas y pedagógicas se constituyen en una necesidad. Sin embargo, la misma complejidad del constructo, hace que, se generen diversos debates en torno a cómo definirlo, concebirlo, medirlo y

generarlo. Lo que sí coinciden estos investigadores es la idea de que una conducta prosocial podría satisfacer una gran variedad de necesidades humanas.

Se considera que los comportamientos prosociales son los intentos de satisfacer la necesidad de apoyo físico y emocional de otra persona que se convierten en conductas voluntarias que adopta el individuo para cuidar, asistir, confortar y ayudar a otros. En concreto, este comportamiento de incluye actuaciones de rescate, donación, asistencia, voluntariado y apoyo social.

González (2000) propone una disposición pormenorizada, que realiza mediante la contraposición de diferentes tipos de conductas prosociales. Presentamos en detalle esta categorización, dado que es también una revisión de los tipos de conducta prosocial delimitados en la literatura hasta ese momento:

- Conducta prosocial de ayuda directa versus conducta prosocial de ayuda indirecta: En la ayuda directa el observador interviene personalmente en la situación. En cambio, ayuda indirecta implica que busca la colaboración de otra persona que es quien interviene directamente.
- Conducta prosocial solicitada versus conducta prosocial no solicitada: si la conducta se realiza en respuesta específica a un pedido será una conducta prosocial solicitada; en cambio, si se realiza de interés propio, se clasifica como no solicitada.
- Conducta prosocial de ayuda identificable versus conducta prosocial de ayuda no identificable: Este criterio trata acerca de si es posible identificar al benefactor, o si el acto de ayuda permanece como anónimo. Criterios personales, situacionales y temporales demarcan el grado en que la conducta prosocial realizada es identificable.
- Conducta prosocial de ayuda en situación de emergencia versus conducta prosocial de ayuda en situación de no emergencia: se considera ayuda en situación de emergencia a aquella que ocurre en una situación que implica una amenaza o daño real, y en la cual, el peligro puede incrementarse con el transcurrir del tiempo. La ayuda en situación de no emergencia, en cambio, se presenta relacionada con sucesos ordinarios, previsibles y no ambiguos.

- Conducta prosocial en situación de emergencia versus conducta prosocial institucionalizada: la conducta prosocial institucionalizada o conducta rol es decidida en un contexto apacible, a partir de una motivación intrínseca. En cambio, las situaciones de emergencia ocurren repentinamente y el factor temporal es clave en la elección de ayudar.
- Conducta prosocial espontánea (no planificada) versus conducta prosocial no espontánea (planificada): en la conducta prosocial espontánea o no planificada la ayuda que se presta es simple, constituyendo un hecho aislado. Supone un contacto breve con un desconocido, con el cual no existe una interacción futura. Además, la decisión sobre la ayuda debe hacerse muy rápidamente. Por el contrario, en la conducta prosocial no espontánea o planificada hay interacciones repetidas, el benefactor busca ayudar y supone un mayor costo de tiempo. Son ejemplos de conducta prosocial planificada el trabajo voluntario sistemático, la contribución regular de dinero a instituciones de beneficencia y la asistencia en el marco de roles profesionales.

El contexto comunitario tiene efectos importantes en el desarrollo social de los niños, adolescentes y jóvenes, pudiendo ser visto como un microcosmos de la gran sociedad en el cual ellos desarrollan comprensiones básicas de sí mismos, del mundo social y de su lugar en él.

La interacción social con compañeros juega un papel muy importante en el aprendizaje de la conducta social, poniéndose de manifiesto que desde muy temprana edad los niños son muy sensibles a los modelos que les ofrecen los compañeros, a través de los cuales aprenden pautas de comportamiento social; y cuando interactúan niños de distintas edades, la imitación se da de forma selectiva respecto a modelos de edad igual o superior. Investigaciones aseveran que los niños modelarán a sus compañeros en un conjunto de conductas prosociales y de resolución de problemas. Imitan a sus compañeros para la adquisición de conductas de los roles sexuales, de altruismo, de prestación de ayuda y de respuestas afectivas a los estados de humor.

Estas perspectivas van más allá del mero reconocimiento de conflictos en las dinámicas sociales y se ajustan a la crítica reflexiva y comprometida en la búsqueda e indagación de estrategias y alternativas superadoras e innovadoras. De igual manera se orientan a proponer nuevas estrategias para construir y promover actitudes y comportamientos que susciten y re-construyan relaciones interpersonales y dinámicas sociales saludables, humanizadoras basadas en el respeto a la diferencia, la solidaridad, la empatía y la “unidad en la diversidad” (Freire, 1997) entre otros aspectos que fundamentan estas representaciones.

Roche (2003) menciona dos aspectos que consideramos en el accionar comunitario: que toda persona posee capacidad para la prosocialidad y que la experiencia educativa orientada a estos comportamientos es potencial, tanto para cuidar la salud mental del individuo como para disminuir agresividad, violencia y mejorar las relaciones sociales. En virtud de estos principios creemos y promovemos este tipo de accionar en contextos sociocomunitarios y educativos. Investigaciones y estudios realizados por el autor, hallan en las consecuencias de conducta prosocial los siguientes efectos: previene e incluso extingue la violencia, promueve la reciprocidad positiva y solidaria en las relaciones interpersonales y grupales, supone la valorización positiva interpersonal, incrementa la autoestima y la identidad de las personas o grupos, alimenta la empatía interpersonal y social, estimula las actitudes y habilidades para la comunicación, aumenta la sensibilidad respecto a la complejidad del otro y del grupo, promueve la salud mental, estimula la creatividad y la iniciativa y finalmente modera las tendencias dependientes.

El mismo autor Olivar (1998), considera que el modo en que las personas proyectan su prosocialidad personal es a través de su dimensión asociativa, es decir, en cuanto se agrupan y añaden a un colectivo para hacer determinadas actividades. Es en el trabajo, o en el ejercicio profesional, donde se dan mayormente nuestros roles sociales, los pueden ejecutarse de muchos modos. Así podríamos aceptar que las personas, en su actividad profesional se puedan diferenciar mucho unas de otras en esa intensidad o calidad humana que podemos asimilar a la prosocialidad. En esta línea, nuestra propuesta de trabajo apuntó a que, como psicopedagogos y el equipo de trabajo comunitario, desempeñáramos conductas prosociales en las relaciones con los vecinos y en el seno del trabajo mismo, sea para con los sujetos miembros del equipo de trabajo, otros investigadores, colegas y profesionales afines como psicólogos, sociólogos, médicos, entre otros.

Por supuesto que, en el marco de las relaciones interpersonales no todo es buena voluntad, empatía, respeto, igualdad y solidaridad. Siempre en los colectivos y grupos humanos las asperezas, dificultades, complejidades y diferencias aparecen, para ello como profesionales del campo de la educación debemos estar preparados y conocer que es lo atinado desde una conducta prosocial.

Estas actitudes están vinculadas con: asumir la diferencia y respetarla, explicar la propia posición y derechos que uno tiene, y por los que lucha en su defensa, expresión de quejas y respuesta a ellas, dar negativas, pedir permiso, expresar deseos respecto a otro, negociar y conversar para resolver un problema o conflicto entre distintas partes y finalmente pedir ayuda. La consideración de estas actitudes y habilidades para afrontar la diversidad, la diferencia y conflictos en las relaciones interpersonales, son elementos fundamentales que como psicopedagogos consideramos permite promover y estimular los diálogos y debates para tornar provechosas y enriquecedoras a las discusiones grupales.

Creemos que en el ámbito socio comunitario estas conductas pueden ser susceptibles de ser realizadas por personas de diferentes grupos étnicos, niños, jóvenes y adultos, y considerando los diversos contextos en que ellos se encuentran estas conductas prosociales pueden multiplicarse hasta convertirse en una verdadera trama de comportamientos solidarios. En este punto queremos destacar la importancia del compromiso y la responsabilidad en las mismas.

Desde un enfoque psicopedagógico en comunidad consideramos que los vecinos, las familias, los grupos e instituciones que conforman una determinada comunidad pueden ser activos agentes de cambio y transformación de la realidad social basados en comportamientos prosociales. De esta manera consideramos que la existencia de modelos colectivos de convivencia social nos permitirán estudiar y analizar los intercambios positivos al interior de los grupos populares, analizando las relaciones interpersonales entre miembros del mismo y para con otros grupos, para así ayudar a promover a través del aprendizaje, conductas prosociales, desarrollando el respeto y la identidad positiva de las personas, colectividades o comunidades promoviendo el desarrollo de la dignidad en las personas involucradas en la experiencia.

El psicopedagogo desde sus funciones inherentes a su rol profesional, puede desde la orientación educativa realizar múltiples acciones que responden en principio al comportamiento prosocial, algunas de ellas son:

- Ayuda física, como conducta que procura asistencia física a otras personas para cumplir una finalidad, y que cuenta con la aprobación de las mismas.

- Servicio físico, como comportamiento que elimina la necesidad a los receptores de la acción de intervenir físicamente en el cumplimiento de una tarea, y que concluye con la aprobación o satisfacción de éstos.

- Compartir, implica proporcionar objetos, ideas, experiencias vitales, alimentos o posesiones a otros.

- Ayuda verbal, consiste en la explicación o instrucción verbal, útil y deseable para otras personas o grupos en el logro de una finalidad.

- Consuelo verbal, se trata de expresiones que suelen reducir la tristeza de personas apenadas o en apuros, y aumentan su ánimo.

- Confirmación y valorización positiva del otro, implica expresiones verbales para confirmar el valor de otras personas o aumentar la autoestima de las mismas.

- Escucha profunda, consiste en conductas metaverbales y actitudes, en una conversación, que expresan acogida paciente pero activamente interesada en los contenidos del interlocutor.

- Empatía, implica conductas verbales que expresan comprensión cognitiva de los pensamientos del interlocutor o emoción de estar experimentando sentimientos similares a los de éste.

- Solidaridad, se trata de conductas físicas o verbales que expresan aceptación voluntaria de compartir las consecuencias penosas de la condición, status, situación o fortuna desgraciada de otras personas.

- Presencia positiva y unidad, implica una presencia personal que expresa actitudes de proximidad psicológica, atención, escucha profunda, empatía, disponibilidad para el servicio, la ayuda y la solidaridad para con otras personas y que constituye al clima psicológico de bienestar, paz, concordia, reciprocidad y unidad en un grupo o reunión de dos o más personas.

De manera se considera que algunas consecuencias de conducta prosocial advertidas durante el transcurso de la experiencia, y otras potenciales a futuro estuvieron y estarán vinculadas a: prevenir e incluso extinguir la violencia, promover la reciprocidad positiva y solidaria en las relaciones entre los vecinos,

valorizar positivamente relaciones interpersonales entre los mismos, incrementar la autoestima de niños, jóvenes, adultos y adultos mayores de esta zona urbano-marginal, alimentar la empatía social entre ellos, estimular las habilidades para la comunicación y el dialogo sobre el acontecer y situaciones existenciales cotidianas, aumentar la sensibilidad respecto a la complejidad y las condiciones socio, sanitaria, políticas, económicas y culturales en que vive el vecino próximo, y finalmente intentar contribuir en la posibilidad de promover una salud mental a la comunidad en que y con que se trabaja.

CONCLUSIONES

Desde estas reflexiones consideramos que los modelos prosociales pueden llegar a constituirse en modo de actuación de educadores, en especial, de los psicopedagogos, quienes desde sus funciones profesionales deben ser personas solidarias, preocupadas, ocupadas en el otro, comprometidas, responsables, colaborativas y con una fuerte tendencia a compartir. De igual manera creemos importante promover en los comunitarios una actitud sugestionada al accionar desde la buena voluntad y actitudes positivas de una persona hacia la otra.

Por lo que en esta investigación se hace énfasis en la empatía y la prosocialidad en las personas para que se constituyan a través de sus comportamientos, en verdaderos modelos prosociales. Teniendo en cuenta que ello se revertirá en las personas que nos rodean, que están próximas a nosotros, que están cerca, aquellas que desde las pequeñas cosas tratan de compartir y solidarizarse con el problema del otro, escuchar lo que los preocupa y las inquietas. Lo que en el sentido general es resultado de lo definido como desarrollo humano local.

REFERENCIAS

- Aldana, S. M. (2017) La competencia profesional Manejo pedagógico de conflictos escolares en la formación inicial del Licenciado en Educación. Pedagogía-Psicología. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba.
- Alonso, J. (2004). Autodesarrollo Comunitario; crítica a las mediaciones sociales recurrentes para la emancipación humana.

Centro de Estudios Comunitarios. UCLV. Santa Clara: Editorial Feijoó.

- Álvarez, M. L (2016) La formación profesional del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología para la orientación grupal. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín. Cuba
- Bacalini, G Y Ferrari, S (2009): Estrategias educativas para el desarrollo local en el medio rural: el Programa CEPT. Argentina.
- Calzada, A. M (2013) Estrategia pedagógica para la formación del psicopedagogo como interventor educativo familiar. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Investigación Educativa. ICCP, Cuba.
- Fernández, A, (2005) Trabajo comunitario, metodologías y vías. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Pedagógica” E. J. Varona. Pedagogía
- Fernández, A, La comunidad como espacio educativo. Tomado del libro Nociones de sociología, psicología y Pedagogía. 2003
- Freire, P. 1997. Pedagogía de la autonomía. Pra. Edic. 1997.Siglo XXI., México.
- González Portal, M. D. (2000). Conducta prosocial: Evaluación e Intervención. Madrid: Morata.
- Gutiérrez San Martín, M., Escartí, A., & Pascual, C. (2011). Relaciones entre empatía, conducta prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares. *Psicothema*, 23(1), 13-19.
- Mafrán Y. (2012) Estrategia metodológica para preparar a los estudiantes de la carrera pedagogía psicología en el trabajo comunitario desde la disciplina orientación educativa. Trabajo final de la especialidad en docencia psicopedagógica.
- Martínez, E (2004). Participación ciudadana y desarrollo comunitario. Un acercamiento al caso cubano. En: Pérez, A (comp). Participación Social en Cuba (pp. 281- 293). La Habana: Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS).

- Martínez-González, A. E., Valle, A., García-Fernández, J. M. & Ruiz-Esteban, C. (2011). Conducta prosocial y motivación académica en estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *Universitas Psychologica*, 10(2), 451-465.
- Mestre, M.V. (2014). “Desarrollo prosocial: crianza y escuela”. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología* 6(2), 115-134.
- Montero, M (2004). Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos. Editorial Paidós. (2004). Buenos Aires. Argentina.
- Muñoz, M. R. (2000). Educación popular ambiental para un desarrollo rural sostenible. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias de la Educación. FLACSO, La Habana
- Olivar, R. R. (1998). El uso educativo de la televisión como optimizadora de la prosocialidad. *Psychosocial Intervention*, 7(3), 363-378.
- Rodríguez A. (2015) Metodología para el desarrollo de habilidades profesionales para la atención al desarrollo local como contenido de la función orientadora del psicopedagogo. Trabajo final de la especialidad en docencia psicopedagógica.
- Roche Olivar, R. 2003. La optimización prosocial: un camino seguro para la educación emocional. Mimeo. Departament de Psicologia de l'educació. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Romero, M. I. (2021). La contribución de la formación en educación popular del Centro Martin Luther King al autodesarrollo comunitario. Tesis presentada en opción al grado de Doctora en Ciencias Sociológicas. CEC. UCLV. Santa Clara.
- Sánchez Vidal, A (2020). Psicología comunitaria. definición y bases teóricas: comunidad, desarrollo humano y empoderamiento. Conferencia: Jornada Internacional de Psicología, octubre 2020, San Joao del Rey, Brasil. En: https://www.researchgate.net/publication/344648969_PSICOLOGIA_COMUNITARIA_DEFINICIONES.

- Torroella, G. Educación para el desarrollo humano. Editorial Pueblo y Educación. La Habana (2008).

La gestión educativa en la formación vocacional de adolescentes en el contexto comunitario.

Educational management in the vocational training of adolescents in the community contex.

PP. Deuris Moya Trutie

Departamento Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, deurismt@uo.edu.cu, 0000-0002-5632-7593

Aime Diaz Rodríguez

Departamento Formación Pedagógica General, Universidad de Oriente, Cuba, adiaz@uo.edu.cu

QQ. Odalys Piña Batista

Departamento Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, odalys@uo.edu.cu

RR. Yadira Reyes Labory

Departamento Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, yadirar@uo.edu.cu

SS. Yamilia Portuondo Maurelos

Departamento Pedagogía Peisoclogía, Universidad de Oriente, Cuba, yamiliapm@uo.edu.cu

INTRODUCCIÓN

El proyecto social en Cuba, responde a los principios más generales de la educación cubana. Profunda y esencialmente martiana que tiene ante sí trascendentales retos, uno de ellos el de insertar a las nuevas generaciones en los planes de desarrollo social y económico que la revolución ha impulsado desde sus primeros años de existencia con la premisa de garantizar el crecimiento personal de todos los ciudadanos, conscientes de que es un proceso necesario, complejo y diverso, condicionado histórica y socialmente.

De ahí que constituye un importante reto para las instituciones escolares, contribuir a la formación integral de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes, fomentando en ellos la interiorización de conocimientos y orientaciones

valorativas que reflejen en sus sentimientos formas de pensar y modos de actuación acordes con el sistema de valores e ideales de la Revolución, comprometiendo, así, a todos los actores responsabilizados e involucrados en la formación y en el logro de tales proyecciones.

La selección de la carrera o la elección de la continuidad de estudios tienen gran significación para los estudiantes que arriban a grados terminales como es el noveno grado en Secundaria Básica, de ahí la necesidad de los educadores de orientarlos, guiarlos sin suplantar la posibilidad real que tiene para autodeterminarse.

Lograr que la selección se haga de manera consciente y en correspondencia con las perspectivas ocupacionales de cada territorio son las pretensiones que debe alcanzar y merece de una atención sistemática y científica por parte de todos los factores educativos que intervienen en el proceso de formación vocacional y orientación profesional de los estudiantes.

Constituye una necesidad que todos los docentes que tengan en sus manos la formación de las nuevas generaciones, que desarrollen con efectividad el trabajo de formación vocacional, por lo que este trabajo tiene como objetivo brindar una estrategia pedagógica para la gestión de la formación vocacional desde la escuela en el contexto comunitario, que le permita a los docentes utilizar todas las potencialidades que este contexto brinda.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para conocer el estado actual del problema se realizó el diagnóstico que tuvo como Objetivo: determinar el estado de la gestión educativa para la formación vocacional de los adolescentes de 9no grado de la secundaria básica José Dessy Bousac.

Como métodos y técnicas para el diagnóstico se emplearon: análisis documental, encuestas a docentes, entrevista a docentes, la observación, entrevista a la familia, entrevista a miembros de la comunidad, encuesta a estudiantes, entrevista a directivos.

A través de su instrumentación se dio respuesta a la siguiente interrogante: ¿Cómo se evidencia la gestión educativa de la secundaria básica para la formación vocacional de los adolescentes de 9no grado? El diagnóstico se realizó en la Secundaria Básica José Dessy Bousac Miller, tomándose como

población los 136 estudiantes de 9no grado. La muestra la constituyen los 23 estudiantes que representan la matrícula del grupo 2 de 9no grado, 12 docentes del colectivo de grado de noveno y 3 directivos, la muestra ha sido escogida de manera intencional.

En los resultados de los instrumentos aplicados se pudo constatar en la entrevista a los directivos de la escuela para determinar su preparación para la gestión educativa aprovechando las potencialidades de la comunidad y la participación de los estudiantes en este proceso. En la pregunta relacionada con qué entendía por formación vocacional de los adolescentes el 60 % no tiene toda la claridad de que es la formación vocacional ni cuáles son los elementos en el orden psicológico que debe madurar el adolescente para lograr que sea efectiva la elección que haga de su futuro profesional.

Al preguntarle que era la gestión educativa de la formación vocacional desde la escuela hacia la comunidad, solo el 65% se refirió a la labor de dirección de coordinación de las influencias educativas que debe hacer la escuela para aprovechar las potencialidades de la comunidad en la formación vocacional de los adolescentes; y el 95%, respondió que no tiene convenios con las entidades laborales de la comunidad; este mismo por ciento afirma que está seguro de conocer todas las potencialidades de las entidades laborales de la comunidad para la formación vocacional de los adolescentes de su escuela.

El 85% de los docentes directivos entrevistados considera que no se realizan en la medida de lo que se necesita, independientemente de tener las actividades previstas en el proyecto de la escuela para la formación vocacional estas se relacionan con las acampadas pioneriles, conferencias de información e intercambio con trabajadores.

El 80% considera que necesita información instrumentos teórico metodológicos prácticos con que operar y preparar a los docentes para lograr con mayor efectividad el desarrollo de su gestión educativa como dirigente del centro en el proceso de formación vocacional de los estudiantes aprovechando las potencialidades de la comunidad.

En el análisis de la encuesta a los docentes con el objetivo de determinar el conocimiento y la participación de los profesores del colectivo de grado de la gestión educativa de la formación vocacional de la escuela con los adolescentes. Se pudo constatar que el 35% de los docentes tienen determinadas ideas sobre

que es la formación vocacional de los adolescentes, de lo que si están claros es que tiene que ver con la elección de su futuro profesional; pero en cuanto a las actividades que realizan solo hacen referencia a las acampadas y círculos de interés

Refieren en este mismo por ciento que desde la escuela se realizan las actividades antes señaladas y las realizan ellos desde la estrategia de grupo esto es en relación a su conocimiento sobre la gestión educativa de la formación vocacional de los adolescentes en la escuela.

A la pregunta ¿qué centros de la comunidad participan en la gestión educativa de la formación vocacional de los adolescentes?; refieren que a la escuela se acercan los miembros de la PNR por determinadas situaciones; pero nunca a intercambiar sobre formación vocacional

El 70% al preguntar si conoce los centros o entidades laborales de la comunidad que participan de la gestión educativa de la formación vocacional dice que no sabe si hay vínculos pero que se pueden hacer con la panadería, museo, la policía, la carpintería; o invitarlos de un centro universitario.

Considera que el proceso de diagnóstico y su seguimiento favorece el desarrollo de la formación vocacional de los estudiantes de su grado, sin embargo, no se explota en toda su realidad educativa para formar intensiones profesionales en estos adolescentes

Consideran que necesitan información sobre como participar de la gestión educativa de la escuela para la formación vocacional de los estudiantes aprovechando las potencialidades de la comunidad.

En la valoración del análisis documental con el objetivo de analizar, a través de los documentos de trabajo del colectivo de grado, el funcionamiento de la gestión educativa de la escuela para la formación vocacional de los adolescentes.

Entre los documentos revisados se encuentran:

- ❖ Diagnostico pedagógico integral.
- ❖ Estrategia docente educativa.
- ❖ Plan de trabajo metodológico.
- ❖ Actas de los colectivos de grado.

Aspectos que se tuvieron en cuenta:

- ❖ Resultados del diagnóstico pedagógico del colectivo de grado. Para constatar el desarrollo de motivos, intereses e intenciones profesionales.
- ❖ Concepción de actividades para el seguimiento al diagnóstico, de los estudiantes para la superación del colectivo de grado en temas relacionados con el proceso de formación vocacional aprovechando las potencialidades de la comunidad.
- ❖ Desempeño del colectivo de grado. Preparación especializada para brindar conocimientos a los estudiantes sobre las profesiones o las posibilidades de continuidad de estudio desde las potencialidades de la comunidad desarrollando intenciones profesionales.
- ❖ Concepción en la estrategia educativa, de acciones desde la gestión educativa de la escuela para formación vocacional teniendo en cuenta las potencialidades de la comunidad.

El 100% de los docentes tiene de sus grupos los resultados del diagnóstico pedagógico valorados en el colectivo de grado por el psicopedagogo de la escuela; sin embargo no se aprovechan las potencialidades ni necesidades manifiestas por los estudiantes para desde la individualidad realizar la formación de la vocación de los estudiantes hacia las actividades priorizadas en la comunidad; Se considera adecuada la concepción de actividades para el seguimiento al diagnóstico, de los estudiantes para la superación del colectivo de grado solo que hay que intencionar en temas relacionados con el proceso de formación vocacional aprovechando las potencialidades de la comunidad.

En la entrevista a docentes del colectivo de grado, se considera que el 45% de los docentes está en mejores condiciones para la formación vocacional desde la gestión de la escuela por lo es de inestimable valor el que reciban preparación especializada para brindar conocimientos a los estudiantes sobre las profesiones o las posibilidades de continuidad de estudio desde las potencialidades de la comunidad desarrollando intenciones profesionales.

Se considera que es necesario perfeccionar la concepción en la estrategia educativa, con acciones desde la gestión educativa de la escuela para la formación vocacional teniendo en cuenta las potencialidades de la comunidad.

En la encuesta aplicada a los estudiantes, se pudo constatar que el 80% de ellos tiene dudas sobre lo que van a estudiar; y este mismo porcentaje no conoce

en su comunidad donde podría desempeñarse; solo se refieren a las profesiones de Medicina, Profesores que tiene un alto impacto a partir del aumento salarial a los docentes.

Al preguntar sobre las actividades que realizan desde la escuela en la comunidad, refieren que les gustaría hacer las acampadas pioneriles en lugares bonitos del barrio pero que siempre lo hacen dentro de la escuela.

Refieren en un 70% que sus padres quieren que estudien medicina, ingenierías, pero ellos no tienen la certeza de que se hace en las ingenierías, quieren saber en un mayor por ciento de las carreras relacionadas con el turismo y en un 20% refieren lo relacionado con tecnologías y un 10% con las carreras politécnicas.

En la observación a diferentes actividades del proceso docente educativo, se evidencia que en el 84,6 % de las clases observadas se evidenció el dominio del fin, los objetivos del nivel y del grado, así como las características de los adolescentes, sin embargo es limitado el aprovechamiento de todas las potencialidades que brinda la clase para el desarrollo de la formación vocacional.

Se constató que es insuficiente la participación de la familia y miembros de la comunidad en las actividades que se desarrollan desde la gestión de la escuela en la formación vocacional de los estudiantes, todo ello incidiendo negativamente en la preparación para su futura elección profesional o continuidad de estudio.

En la entrevista realizada a la familia se pudo constatar que solo un 23,6% de las familias realiza algunas acciones de manera espontánea de formación vocacional con sus hijos. Solo un 40,1%, participa de forma consiente en algunas actividades de formación vocacional que convoca la escuela. Resulta significativo que solamente el 21,3% de las familias conocen cuales son las inclinaciones profesionales o de continuidad de estudio de sus hijos.

En la entrevista realizada a miembros de la comunidad, se significa que un 32,9% de los entrevistados conoce que es la formación vocacional, evidenciando que en ocasiones han escuchado referirse al tema. En un 48,4%, valora de positivo el trabajo de formación vocacional que realiza la escuela, sin embargo recomiendan que se tengan en cuenta para la realización de estas actividades a más miembros de la comunidad que desean apoyar en este sentido.

RERSULTADOS Y DISCUSIÓN

La secundaria básica como subsistema del Sistema Nacional de Educación (SNE) juega un significativo papel en la toma de decisiones de los adolescentes que se encuentran en sus aulas. Es prioridad para esta enseñanza utilizar métodos, vías, herramientas que le permitan desarrollar con efectividad el proceso de formación vocacional, para ello es necesario que se apoye en las instituciones que confluyen con ella en la comunidad, en un trabajo mancomunado con un mismo objetivo, insertar a la totalidad de sus egresados en la continuidad de estudio o en la inserción laboral. El concepto de estrategia pedagógica para la gestión, hace referencia al conjunto de acciones que el colectivo pedagógico encabezado por el director lleva a cabo, de manera planificada, para lograr la consecución de objetivos específicos del proceso de formación.

Por tanto, una estrategia de gestión es una proyección de lo que se requiere, que se concreta en un sistema de acciones fundamentado científicamente y estructurado de tal manera que permita alcanzar las transformaciones deseadas en el proceso de formación, en la presente investigación en el proceso de formación vocacional. Se puede afirmar que, en una estrategia de gestión, se modela un proceso futuro que responde a objetivos definidos, se fundamenta y establece su necesidad social a partir de concretar acciones que presuponen cambios cuantitativos y cualitativos en un tiempo dado. En tanto al decir de Serra R. (2016) permite transformar el estado real en deseado del campo que se investiga. Lo que determina la naturaleza de las acciones de quien dirige el proceso de transformación y de los sujetos que son transformados, todo en función de alcanzar objetivos más altos.

Concepción de la estrategia pedagógica para la formación vocacional de los adolescentes desde la gestión educativa de la secundaria básica en el contexto comunitario.

El objetivo general de la estrategia pedagógica de formación vocacional es: Gestionar desde la escuela la formación vocacional de los estudiantes, aprovechando las potencialidades formativas del contexto comunitario donde está enclavada la secundaria básica José Dessy Bousac Miller.

Se convierte en una herramienta de trabajo para el colectivo pedagógico liderado por el director para la formación vocacional.

Etapas de la estrategia pedagógica de formación vocacional.

Etapas.1 Diagnóstico de necesidades y posibilidades de los adolescentes y de las potencialidades formativas de la comunidad para la gestión de la formación vocacional.

Objetivo: Determinar las necesidades y posibilidades de los adolescentes, para la elección de su futuro profesional y las posibilidades de la escuela que desde la comunidad le permita aprovechar sus potencialidades para la formación vocacional, integrando a la familia y comunidad en esta relación.

El director de la escuela debe realizar la caracterización de la comunidad para determinar sus potencialidades educativas para la formación vocacional vivencial desde el contexto comunitario.

Se definen como condiciones necesarias para la formación vocacional en esta etapa las siguientes:

- ❖ Interés personal de los adolescentes.
- ❖ Claridad en los adolescentes de sus necesidades, posibilidades y oportunidades.
- ❖ Correspondencia entre el nivel de aspiración y las posibilidades de realización.
- ❖ Compromiso participativo de los líderes de la comunidad con encargos precisos.
- ❖ Participación consiente y cambios de actitud en las familias apoyando objetivamente a sus hijos.
- ❖ Condiciones favorables en los centros de la comunidad, tanto educativos como productivos que recibirán a los estudiantes para la información especializada.
- ❖ Preparación de todos los implicados: directivos de la escuela, profesores, estudiantes, familiares y miembros de entidades de la comunidad.

En esta etapa de la estrategia se desarrollan acciones fundamentales que se complementan en:

Acciones y sugerencias metodológicas.

1. Identificar los intereses vocacionales de los adolescentes. Detectar desde la diversidad del adolescente, sus motivos y necesidades, para el desarrollo de intenciones profesionales; así como sus fortalezas y debilidades, potencialidades y aptitudes para la elección de su futuro profesional.

En esta etapa de la estrategia se complementa la primera fase del trabajo donde se detectan en el adolescente, sus necesidades y potencialidades y es a partir de estos resultados que se evalúan sus posibilidades para orientar su formación vocacional, teniendo en cuenta las condiciones necesarias para dicho proceso.

Se evalúan además cuales son las entidades en las que participarán los adolescentes para recibir información especializada.

En esta acción se parte del diagnóstico pedagógico integral realizado por el colectivo pedagógico de grupo para el estudio de las particularidades de los adolescentes, la determinación de sus necesidades, intereses e intenciones profesionales, así como sus potencialidades para la continuidad de estudios o la elección de una profesión que puede ser de carácter politécnico o pedagógica. Además de determinar los intereses profesionales de los alumnos se identifican también los de la familia.

Es a partir del conocimiento de sí mismo que logra el adolescente, que va a poder evaluar sus posibilidades reales en una u otra profesión, este mismo conocimiento de las posibilidades reales del adolescente debe tenerlo la familia sobre él, para que no existan contradicciones, entre lo que quiere el adolescente y su familia y lo que puede; a partir de sus posibilidades y aptitudes.

Este momento debe ser precedido de una observación directa, sistemática e intuitiva por parte de los docentes en las diversas actividades programadas. La observación permitirá recoger criterios de cómo se manifiesta la auto valoración de los estudiantes sobre sus motivos e intereses su desenvolvimiento durante las actividades prácticas e investigativas.

Pondrán en juego sus potencialidades, habilidades y posibilidades reales, sus niveles de comunicación, responsabilidad y en fin su formación personal y desarrollo de esta, manifestada en su modo de actuación.

El intercambio con la familia y comunidad en general constituye un eslabón fundamental para conocer sus puntos de vistas y comprometerlos en su cooperación con el éxito de la estrategia pedagógica.

Esto nos revelará las necesidades y potencialidades de los alumnos y familias en este perfil, lo que permitirá tomar decisiones.

Las acciones correspondientes a esta etapa se actualizan en el período del mes de septiembre-octubre, durante la etapa de familiarización de cada curso escolar como parte del proceso de inicio del curso, lo que servirá para conocer los intereses vocacionales de los estudiantes y rediseñar las acciones acometer para lograr el desarrollo de intensiones profesionales.

2. Caracterizar la comunidad por el director de la secundaria básica.

Determinar las entidades que ofrecerán sus experiencias en la formación vocacional de los adolescentes de secundaria básica.

El director de la secundaria básica con su equipo de trabajo realizará la caracterización de la comunidad, determinando las potencialidades formativas de las entidades laborales del contexto.

El director elaborará un plan de superación donde establecerá la relación de entidades laborales que recibirán temas especializados relacionados con los elementos teórico esenciales de la adolescencia y la formación vocacional, y como abordarlo desde las peculiaridades de la edad de los estudiantes.

Determinará a cada miembro del equipo de trabajo que entidad de la comunidad debe superar para enfrentar las características de los adolescentes.

En esta relación de trabajo la escuela solicitará a las entidades laborales el tratamiento desde sus experiencias sobre los conocimientos de las diversas profesiones.

En esta actividad la escuela como centro gestor de la cultura y la especialización; será la responsable en la persona del director.

En esta etapa de la estrategia pedagógica es preparatoria, tomando en cuenta la situación social del desarrollo de los adolescentes, urge la necesidad de reforzar la formación vocacional y orientación profesional de los estudiantes para contribuir al éxito de su selección profesional futura, el docente y los

miembros de la comunidad seleccionados tienen que operar como orientadores a partir de sus vivencias y conocimientos sobre la profesión.

Explotando también, en el caso de los docentes, las potencialidades de los contenidos de las clases y las actividades extra docentes donde los círculos de interés juegan un papel importante, para motivar hacia diversas profesiones.

En este proceso de orientación desempeña un papel decisivo el colectivo pedagógico, la familia y la comunidad en general los cuales deben ser capaces de integrar las potencialidades con las condiciones y posibilidades que brindan el proceso pedagógico y el contexto comunitario.

El desarrollo de estas actividades debe hacerse durante el mes de octubre.

3. Establecer convenios de trabajo por parte del director de la secundaria básica con las entidades laborales de la comunidad como parte de la gestión educativa de la formación vocacional.

Intercambio con los estudiantes sobre sus motivaciones, necesidades y posibilidades profesionales.

Una vez establecidos los convenios de trabajo entre la escuela y la comunidad se determinan por los grupos estudiantiles, la rotación y participación por las diversas entidades laborales de la comunidad, para el intercambio con los estudiantes, se aprovechará la información que ellos poseen de las diferentes profesiones que se desarrollan en los distintos centros laborales del territorio, donde está situada la escuela y los lugares de residencia de estos, precisando aquellos de mayor demanda en los momentos actuales,

Para el éxito de esta acción es importante llevar a cabo una actuación sistemática sobre la motivación de los estudiantes para que se mantengan estimulados y de no ser así realizar un análisis individualizado de las causas que lo originan para poder abordarlo con éxito. Varias son las vías y técnicas que se sugieren utilizar para conocer las inclinaciones de los escolares como son las encuestas, entrevistas, cuestionario denominador, inventario sobre preferencias profesionales, entre otras.

Estas acciones se sistematizarán cada dos meses, para lograr el éxito deseado.

Etapa II: Organización del proceso de gestión de la formación vocacional en la secundaria básica José Dessy Bousac Miller.

Objetivo 1: Organizar acciones de formación vocacional en la secundaria básica José Dessy Bousac Miller aprovechando las potencialidades de la comunidad desde la escuela.

Objetivo 2: Desarrollar habilidades prácticas mediante la utilización de diferentes alternativas y áreas de trabajo, tanto en la escuela como en la comunidad que garanticen la preparación de los estudiantes en el conocimiento vivencial de las profesiones.

Condiciones para el desarrollo de la etapa.

- ❖ La creación de las condiciones técnicas materiales donde se vincularán los estudiantes para el desarrollo de las actividades teóricas, prácticas e investigativas (áreas básicas y de producción con cultura económica).
- ❖ Análisis y garantía de condiciones favorables en los centros laborales relacionadas con la profesión donde se interrelacionan los estudiantes.
- ❖ El tratamiento individual a cada estudiante para responder a sus necesidades e intereses.
- ❖ La participación activa de todos los factores comprometidos en el cumplimiento de las acciones conveniadas.

Acciones y sugerencias metodológicas:

1. Acondicionamiento de áreas especializadas en las secundarias básicas y la comunidad a partir de los objetivos específicos de la actividad a desarrollar.

Se trabajará en la construcción de áreas para acampadas pioneriles, organopónicos, jardín de plantas medicinales, jardín de variedades, donde prime una alta cultura económica y se apliquen avances de la tecnología.

Se visitarán la panadería, el policlínico, la peluquería, la zapatería, la marmolosa, el centro de energía solar, el combinado deportivo, los consultorios, la óptica, joven club, súper mercado.

En cada una de estas entidades se observarán las actividades que allí se realizan; podrán participar los estudiantes en períodos de actividades productivas voluntarias, laborales lo que permitirá desarrollar sus capacidades, habilidades y

destrezas, formando hábitos y disciplina de trabajo que permitirá reforzar la formación vocacional.

Se realizará la rotación de los estudiantes por las diferentes áreas creadas en los centros de trabajo y comunidad en general. Se estimulará a los estudiantes, familias y docentes que más se destaquen en estas tareas.

Esta acción permite definir el nivel de preparación que poseen los docentes y estudiantes, la motivación de estos durante el desarrollo de las actividades.

2. Preparación especializada en el perfil seleccionado. Autoanálisis.

Tiene como finalidad la preparación de los estudiantes en el tránsito por las acciones anteriores con respecto al perfil escogido a partir de su autoconocimiento.

Se publicará el perfil de diversas profesiones, tanto técnicas como de continuidad de estudios preuniversitarios, los adolescentes se las estudiarán previamente e intercambiarán sus conocimientos.

Realizarán un debate sobre lo que significa cada una de ellas, posibilidades de empleo, salario, posibilidades de superación que ofrecen.

Se les pedirá a los adolescentes que se autoevalúen, a partir de la motivación y el interés que sienten por una de ellas, y las posibilidades reales que tiene de desarrollarla.

Estas acciones se realizarán bajo la supervisión y con el acompañamiento de docentes especializados en estas temáticas, que serán capaces de orientar y corregir cualquier imprecisión o duda que puedan tener.

Aprovechar los programas de la Revolución, en especial el audiovisual, y los avances en la tecnología, para el tratamiento de otros aspectos relacionados con las diversas profesiones.

Etapas III. Implementación de la estrategia pedagógica de formación vocacional para los adolescentes de la secundaria básica José Dessy Bousac Miller a través de acciones que faciliten el proceso de selección de su continuidad de estudio o elección de la profesión.

Toda planificación quedaría truncada si no se complementa con la ejecución de las acciones diseñadas y se garantiza el propósito establecido.

Objetivo: Estimular la elección consciente de los estudiantes para su continuidad de estudios o futura profesión, teniendo en cuenta las potencialidades que ofrecen las vías de la formación vocacional.

Condiciones para el desarrollo de la etapa.

- ❖ Certeza por los adolescentes de sus motivos e intereses profesionales y las posibilidades personológicas que posee.
- ❖ Dominio de las vías de la formación vocacional.
- ❖ Conocimiento del contenido de las profesiones.

Acción y sugerencias metodológicas.

1. Vivenciar a través de las diferentes vías la preparación para la elección de su continuidad de estudios.

Los docentes en los diversos equipos de trabajo creados para la gestión de la formación vocacional escogerán las áreas especializadas y junto a los adolescentes realizarán un ensayo de la selección de su carrera o continuidad de estudio, lo que permitirá comprobar la preparación alcanzada tanto por los docentes como por los estudiantes para la realización exitosa de este proceso.

Vías utilizadas para la orientación vocacional de los estudiantes:

- ❖ Los círculos de interés científico-técnicos: constituyen la actividad fundamental para la formación y desarrollo dirigido y sistemático de los intereses vocacionales en todos los niveles de la enseñanza. En la secundaria básica permite vivenciar las profesiones.
- ❖ Las conferencias de información: constituyen métodos efectivos y directos para divulgar las características de las diversas especialidades y orientar a los adolescentes hacia los estudios.
- ❖ Las exposiciones vocacionales: comprende la muestra del trabajo que se realiza en una rama o especialidad, ya sea a través de fotos, equipos u otros medios disponibles de un centro de producción, de investigación o docente.
- ❖ Las visitas vacacionales: permite poner en contacto al estudiante con la experiencia práctica del trabajo, la vida y estudios de los trabajadores o de los estudiantes que se preparan en los distintos campos profesionales.

Durante el desarrollo de esta etapa es importante que cada estudiante cuente con el apoyo de la familia, la escuela y la comunidad en general, que se sienta estimulado, motivado y comprometido con su selección, con un alto nivel de responsabilidad y afectividad.

La elección consciente, a partir de su auto valoración y su estado de motivación por la profesión, es un proceso que por su complejidad constituye un reto y un desafío para la secundaria básica y al mismo tiempo para los centros preuniversitarios, pedagógicos o politécnicos, con el propósito de garantizar su permanencia y continuidad, pues en este nuevo centro se continuará con el trabajo de orientación profesional, a la secundaria básica le corresponde darles seguimiento.

Esta estrategia pedagógica ha escalonado diferentes acciones que ofrece apoyo y seguimiento en el proceso de formación vocacional y orientación profesional, que necesita que los recursos materiales incluyendo los más novedosos existentes en la comunidad y en las escuelas, y que se pongan a disposición de los docentes y los estudiantes. La preparación en habilidades básicas, la información actualizada, el apoyo de todos los factores y el acompañamiento de las personas más allegadas van a satisfacer las necesidades de los estudiantes y son acciones que se articulan en esta estrategia.

La creación de la Comisión de Orientación Profesional en las secundarias básicas, constituye un logro significativo por cuanto la misma tiene la responsabilidad de organizar, orientar y controlar las actividades, sugiriendo las alternativas de solución de las insuficiencias existentes, que pueden ser ajustadas a las particularidades de cada escuela.

Etapla IV: Evaluación de la gestión educativa de la escuela para la formación vocacional

de los estudiantes aprovechando las potencialidades de la comunidad.

Objetivo: Evaluar la efectividad de la estrategia pedagógica desde la gestión educativa de la escuela para la formación vocacional de los adolescentes aprovechando las potencialidades de la comunidad.

En esta etapa se evalúa el logro de los adolescentes al estar seguros y conscientes al escoger su futuro profesional.

La preparación de los docentes en el conocimiento de la adolescencia y sobre el desarrollo de la vocación, motivos, intereses profesionales.

La participación activa y cohesionada de la comunidad y la familia posibilitó el éxito del proceso.

Los directivos y los docentes de la secundaria básica fueron capaces de aglutinar y liderar todo el proceso de formación vocacional.

En esta etapa y en correspondencia con el control sistemático y el análisis de los resultados se materializa la evaluación de la efectividad de la estrategia, que al final se refleja en la eficiencia y autorregulación de los estudiantes al escoger su continuidad de estudios o futuro profesional. El éxito de la etapa depende en gran medida de la función educativa y orientadora de la familia y la comunidad, así como del apoyo del colectivo pedagógico del nuevo centro como condición imprescindible para reforzar y apoyar la decisión de los estudiantes.

CONCLUSIONES

La estrategia pedagógica desde la gestión para la formación vocacional de los estudiantes de 9no grado de la secundaria básica José Dessy Bousac, constituye una vía para orientar a los estudiantes, familiares, docentes, directivos y miembros de la comunidad en relación a cómo poder obtener mejores resultados en el proceso de formación vocacional de estos estudiantes.

La valoración de la estrategia con la aplicación del criterio de especialistas, talleres de socialización y participación en eventos, permitieron corroborar su factibilidad y las posibilidades de su instrumentación en la práctica pedagógica como una vía para darle solución al problema formulado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Addine, F. (1998): Didáctica y optimización del proceso enseñanza – aprendizaje. Instituto Pedagógico Latinoamericano y caribeño, La Habana.

2. Aguerro, Inés. (2008): La influencia del contexto en la efectividad de la escuela. Consideraciones para el desarrollo profesional docente. En Unesco/Llece, Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: Unesco.

3. Amarante, Ana María (2000). Gestión Directiva. 2da. Edición. Argentina. Edit. Magisterio del Río de la Plata.

4. Álvarez Lara, A (2001): Una estrategia pedagógica para el trabajo de formación vocacional profesional en el departamento docente de la enseñanza preuniversitaria: Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación. CESS "Manuel F Gran", Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
5. Castellano, E (2013): ABC del proceso de formación vocacional y orientación profesional. Texto: pdf.
6. Castro, P. L. (1991). La Orientación Profesional de los alumnos. En Educación. Año XIX. No. 73. La Habana, abr. – jun. 1989.
7. Chacón M, (2014): Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad. Omnia, vol. 20, núm. 2, pp. 150-161. ISSN: 1315-8856.revistaomnia@gmail.com.Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73735396006>
8. Chinique, A. (2015). La formación vocacional desde y para la comunidad. Recuperado 25 de marzo de 2017, a partir de http://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=205:vocacional&catid=29&Itemid=153
9. D' Ángelo, O (2012): Personalidad, desarrollo y autorrealización. __ En Psicología de la Personalidad. __ [et. al]. __ Ciudad de La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 2015.
10. Graffe, G. J. (2002): Gestión educativa para la transformación de la escuela. Revista de Pedagogía, 23 (68). Recuperado el 2 de abril de 2013 de: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-.
11. Rivera Ferreiro, L. (2010): Elementos conceptuales para el análisis de las prácticas de gestión educativa. En Guerra, M. (coord.). Gestión de la Educación Básica. Referentes, reflexiones y experiencias de investigación (pp. 71-86). México: SEP-UPN.
12. Rivas Hernández, S. (2016): La conducción de una institución educativa. En Organizar y conducir la escuela. Buenos Aires: Paidós. pp. 75 – 98.

13. Rojas Arce, C (2010) en González Soca A (2010): El adolescente del nivel secundario. Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía Edit. Pueblo y Educación

14. Santiesteban, M. (2012): La gestión educativa y la prevención de la violencia en la formación del profesional de la educación / M. Santiesteban, M. Vinent. En: (Revista IPLAC, digital) [En línea] www.revista.iplac.rimed.cu en RNPS No. 2140/ ISSN 1993 – 6850. - La Habana. - no. 6, noviembre – diciembre.

15. Santiesteban, M. (2013): La gestión educativa y la prevención de la violencia en la formación del profesional de la educación. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Frank País García. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Pedagogía-Psicología.2013

16. _____ (2013): Los proyectos convivenciales como expresión de la gestión educativa para la prevención de la violencia en la formación inicial del profesional de la educación En: (Revista IPLAC, digital) [En línea] www.revista.iplac.rimed.cu en RNPS No. 2140/ ISSN 1993 – 6850 - - La Habana. - - no 1, Enero – febrero

La resiliencia escolar para mejorar la comunicación en el contexto familiar en el Nivel Medio Superior.

The academic resilience in the media superior level to improve communication in a familiar context.

TT. Dinorath de Belén Santos.

Centro de estudios de Postgrado "Lev Vigotsky", México, santosdinorathdebelen@gmail.com

INTRODUCCIÓN

El ser humano maravillado por las cosas que acontecen a su alrededor, ha tenido la necesidad de curiosear y adentrarse en el mundo de la educación palpando cada instante los incesantes torbellinos que demanda la situación actual. Por lo tanto, para poder incursionar en el devenir, es preciso comprender dichos cambios y ser parte de ellos, buscar en lo más recóndito de su ser todas las herramientas necesarias y pertinentes que le permitan compartir sus conocimientos, habilidades y desde luego sus sentimientos y actitudes, dando lo mejor de sí mismo.

En México la educación está dividida en varios subsistemas o niveles, entre ellos se destaca el de Educación Media Superior. Según la Dirección General de Bachillerato, la Educación busca que los jóvenes egresados de los subsistemas coordinados sean ciudadanos reflexivos, con capacidad de formular y asumir opiniones personales, interactuar en contextos plurales, propositivos, con capacidad para trazarse metas y aprender de manera continua. (DGB, 2017).

El área en donde se enfoca esta investigación está orientada al ámbito educativo ya que desde esta perspectiva cobra gran importancia la resiliencia porque gracias a ella los estudiantes son capaces de enfrentar situaciones que acontecen en su vida diaria, fortaleciéndose cada día más con el apoyo familiar y la comunicación afectiva y efectiva que de ella emana. El vincular la resiliencia en el contexto escolar y la comunicación que se genera en el área familiar permite fortalecer y conformar un ser humano integral que sea capaz de hacer frente a las oportunidades que la vida le ofrece a partir de su experiencia.

METODOLOGÍA

Métodos teóricos:

El **análisis y síntesis** para caracterizar los referentes teóricos de la resiliencia y de la comunicación. Además, se utiliza en la caracterización de los referentes empíricos sobre el desarrollo de la resiliencia de los estudiantes en el contexto escolar y la comunicación en el contexto familiar.

El **histórico-lógico** para caracterizar los antecedentes históricos del desarrollo de la orientación educativa para contribuir a la resiliencia en los estudiantes de la Educación Media Superior en México. Este método se toma en cuenta porque se desea realizar un estudio del desarrollo de la orientación educativa para contribuir a la resiliencia en los estudiantes en la Educación Media Superior en México, esto con la intención de conocer, comprender y analizar cómo se ha comportado en los periodos que se estudian. De igual manera conocer la lógica de su desarrollo y que elementos esenciales incidieron en los cambios en cada etapa o periodo.

La **modelación** se utiliza para diseñar el modelo educativo del desarrollo de la resiliencia, desde el contexto escolar, de los estudiantes de la Educación Media Superior para mejorar la comunicación familiar. Se considera este método porque implica representar lo que se investiga en la realidad a través de un modelo educativo que permita el desarrollo de la resiliencia de dichos estudiantes. Este método permite representar las características y las relaciones fundamentales que se consideran en el modelo, así como para dar respuesta al problema de la investigación.

El **enfoque de sistema** contribuye a determinar la estructura de la alternativa educativa para desarrollar la resiliencia, desde el contexto escolar, en los estudiantes de segundo semestre del colegio de bachilleres plantel 38 “Tlaxiaco” de la Educación Media Superior para mejorar la comunicación en el contexto familiar. A través de este método se puede visualizar qué componentes o elementos se requieren o se tomarán en cuenta para la estructuración de dicha alternativa.

Métodos empíricos y técnicas:

Desde el punto de vista cuantitativo se aplica la observación del comportamiento de los estudiantes y la encuesta a estudiantes. Desde el punto de vista cualitativo se considera la entrevista a profundidad a docentes, directivo,

orientadora educativa y padres de familia. Todos ellos para diagnosticar el estado actual del desarrollo de la resiliencia, desde el contexto escolar de los estudiantes de segundo semestre del colegio de bachilleres plantel 38 “Tlaxiaco” para mejorar la comunicación en el contexto familiar. También se aplica una encuesta a especialista con la finalidad de valorar la efectividad del modelo y la alternativa educativa para desarrollar la resiliencia, desde el contexto escolar, en los estudiantes de segundo semestre del colegio de bachilleres plantel 38 “Tlaxiaco” de la Educación Media Superior para mejorar la comunicación en el contexto familiar.

Métodos estadísticos-matemáticos:

Se utiliza la estadística descriptiva a través de la media para procesar los datos obtenidos al diagnosticar el estado actual del desarrollo de la resiliencia, desde el contexto escolar de los estudiantes de segundo semestre del colegio de bachilleres plantel 38 “Tlaxiaco” para mejorar la comunicación en el contexto familiar. De igual manera para valorar la efectividad del modelo y la alternativa educativa.

RESULTADOS

A partir de la aplicación de los diferentes instrumentos, el procesamiento y análisis de la información se expresan algunos de los resultados.

Con respecto al nivel de aprendizaje, superación y apoyo que se brinda a los estudiantes y que se logra frente a las adversidades de la vida en un 86.6% se considera entre nunca y a veces. En relación al aprendizaje se evidencia que los docentes en su mayoría expresan: los estudiantes no aplican lo que aprenden en su vida cotidiana, carecen de las estrategias adecuadas, se encuentran desorientados al no saber cómo enfocar los conocimientos que adquieren, carecen de madurez en relación con los aprendizajes esperados, necesitan vivir experiencias que les permitan afrontar sus problemas y rescatar aprendizajes significativos que le den el valor a su existencia. Así mismo en los padres de familia se observa que los estudiantes se desaniman porque les cuesta trabajo socializar, tomar decisiones con respecto a cómo afrontar sus problemas, no son capaces de analizar sus problemáticas, integran aprendizajes, pero no los utilizan adecuadamente, debido a la sobreprotección de sus padres no se permiten tomar sus propias decisiones.

En función al planteamiento del proyecto de vida en un 86.6% se considera nunca y a veces. En este sentido los docentes perciben: que algunos estudiantes tienen definido lo que desean y los padres los motivan para la construcción de su proyecto de vida, los docentes contribuyen a orientar para que los estudiantes se planteen sus metas a corto, mediano y largo plazo, el departamento de orientación educativa es un pilar para encauzar a los jóvenes a construir y definir su proyecto de vida. Así mismo algunos padres resaltan: que es fundamental la orientación a sus hijos con respecto al logro de sus metas, los apoyan para que construyan sus proyectos de vida con expectativas realistas, a través de pláticas y consejos los guían para que diseñen sus planes de vida.

En concordancia a nivel de demostración de afecto y cariño que se otorga a los estudiantes en un 89.9% se considera nunca y a veces. En este sentido los docentes perciben que es importante brindar ese lazo afectivo para que se den cuenta que hay interés en ellos y son importantes, demostrando el afecto se puede propiciar una convivencia sana, mantener una relación constante en donde se demuestre el interés y preocupación hacia ellos es fundamental. También se visualiza que algún padre les cuesta trabajo expresarlo porque no fueron educados por sus padres, otros padres si les expresan el cariño y afecto a sus hijos con acciones, pequeños detalles y se lo recalcan día a día.

En relación a nivel de diálogo de los padres con sus hijos en un 86.6% se considera nunca y a veces. En este sentido los docentes vislumbran en los estudiantes la falta de comunicación, no les brindan la confianza, los abandonan, otros son sobreprotectores hasta el grado de decidir por ellos, los vínculos afectivos son inadecuados lo que dificulta el diálogo de padres e hijos, muestran desinterés en fortalecer su comunicación y cero empatías para establecer los vínculos familiares dialógicos. Así mismo se observa en los padres que sobresale lo siguiente: al estudiante le cuesta trabajo comunicarse con sus padres, no sabe escuchar atentamente, no le gusta que le marquen sus errores por lo que es difícil que se propicie el diálogo, la comunicación es nula porque los padres se adentran a sus trabajos personales y el padre se deslinda del diálogo con sus hijos porque únicamente es el proveedor del hogar.

En vinculación al establecimiento de límites y roles en la comunicación de los padres con sus hijos en un 86.6% se considera nunca y a veces. En este sentido se evidencia que los docentes comentan: que los padres no definen sus límites y se igualan con sus hijos, solapan sus acciones al no responsabilizarse

de sus actos, no les clarifican sus funciones y eso se refleja en la escuela y por ende en indisciplina, así mismo inadecuada salud mental y propicia expectativas no realistas. Así mismo en relación a los padres se visualiza: que los estudiantes muestran desobediencia, falta de respeto, nula comunicación porque existe dificultad para relacionarse en familia, límites inadecuados que conducen a establecer castigos innecesarios, el hijo manipula o chantajea a sus padres.

Los resultados anteriores ratifican la importancia de realizar la presente investigación que servirá para desarrollar y fortalecer la resiliencia en los estudiantes del colegio de bachilleres para que puedan hacer frente a las adversidades, aprender de ellas, superarlas y ser transformados por las mismas. Así mismo generar una mejora en la comunicación que se propicia a través de un diálogo asertivo en el contexto familiar.

CONCLUSIONES

Una vez realizada la investigación, analizada y reflexionada, se obtienen las conclusiones siguientes, las cuales permiten comprender el desarrollo de la resiliencia en el contexto escolar para mejorar la comunicación en el contexto familiar.

- El objeto de investigación ha manifestado cambios cruciales en las diversas etapas de desarrollo. Las cuales denotan la necesidad de modificar algunos elementos que son importantes, en función de los avances que se presentan en nuestro país.
- En la caracterización de los referentes empíricos sobre el desarrollo de la resiliencia de los estudiantes en el contexto escolar y la comunicación en el contexto familiar se corrobora que múltiples investigaciones han aportado a este estudio. Por lo que se muestra interés de abordarla, considerando diversas alternativas y estrategias relevantes que permiten el desarrollo de habilidades resilientes en el estudiante.
- La determinación de la evolución histórica del desarrollo de la resiliencia en el Nivel Medio Superior generó el conocimiento evolutivo que ha presentado el servicio de la orientación educativa con respecto al desarrollo de la resiliencia. Contemplando para ello, la integración de indicadores

relacionados con el enfoque, las características de los contenidos del programa de estudios y evaluación de la orientación educativa para contribuir a la resiliencia.

- El diagnóstico del estado actual del desarrollo de la resiliencia en los estudiantes de segundo semestre del colegio de bachilleres plantel 38 “Tlaxiaco permite conocer que a partir de los resultados obtenidos se presentan dificultades en relación al desarrollo de habilidades resilientes, por lo cual es importante la realización de dicho estudio. Así como la necesidad de diseñar una propuesta teórico-práctica que contribuya a la resolución de la problemática.
- El modelo educativo diseñado ofrece el sustento teórico de las dimensiones el nivel máximo de inteligencia emocional que orientan a la toma de decisiones responsables y el entendimiento y fortalecimiento de los valores para generar un clima de respeto hacia los demás. Así como las relaciones que se establecen entre ellas, lo cual propicia el desarrollo de la resiliencia en el contexto escolar para mejorar la comunicación en el contexto familiar.
- El diseño de la alternativa educativa se estructura a través de tres momentos y que tienen congruencia con las cualidades propuestas en el modelo educativo. El cual provee a los tutores de herramientas para lograr el desarrollo de la resiliencia en los estudiantes.
- La valoración de la efectividad de la alternativa educativa por medio del criterio de especialistas permitió corroborar que la propuesta teórico práctica sirve como base. El cual permite al tutor que se guíe para resolver la dificultad existente, enfocada en el desarrollo de la resiliencia.

REFERENCIAS

Ayuntamiento de Tlaxiaco (2019-2021). *Plan Municipal de desarrollo*. Tlaxiaco: Ayuntamiento Municipal.

Cerezal, J., Fiallo, J.P. y Herrera, E. F. (2012). *La investigación pedagógica: un apoyo al trabajo del maestro*. México: Ediciones CEIDE.

Dirección General de Bachillerato. (2017). *Lineamientos de Orientación Educativa*. México: DGB.

Grothberg, E. (2006). *La resiliencia en el mundo hoy: cómo superar las adversidades*. Barcelona: Gedisa.

Murillo, J. L. (2011). *Paradigmas y Educación*. México: Ediciones Ceide.

Ortega, A. (2015). *Antología de Metodología de la Investigación*. México: Ediciones Ceide.

Santos, D. (2016). *El taller como alternativa para desarrollar la resiliencia en adolescentes de bachillerato, con la finalidad de disminuir los factores de riesgo de la deserción escolar*. [Tesis de Maestría]. Centro de Estudios de Posgrado Lev Vigotsky. Tlapa de Comonfort, Guerrero.

Satir, V. (1988) *Nuevas Relaciones Humanas en el Núcleo Familiar*. 1ª ed. 11 reimp. México, PAX.

Vygotsky, LS. (1978). *La mente en la sociedad: El desarrollo de los procesos*.

**Sistema de actividade didactica para o desenvolvimient
cognitivo nos alunos do ensino primario caso dos alunos
da5a classe da escolar luísa anda luz I ciclo no1500 bairro
rocha pinto luanda**

*Didactic activity system for cognitive development in primary school case
of the 5th class students at school luís anda luz do I ciclo no 1500 rocha
pinto luanda*

UU. Mambo António Dissunda

VV. Sebastião André Pucúta

WW. Hilário Cassinda

Universidad Organismo Mundial Internacional, Angola, mambo,antonio@gmail.com, <http://orcid.org/0009-0003->

4151-9052, sebastiaopucuta@hotmail.com <https://orcid.org/0009-0008-0156-3549>,

INTRODUÇÃO

Actualmente, a sociedade considera a necessidade de enriquecer a formação cultural do homem, cuja preparação o coloca no auge do desenvolvimento do mundo contemporâneo, um homem capaz de processar o grande volume da informação actual e que também compreende e age com conhecimento da essência e da causa com um envolvimento pessoal marcado e um sentido de responsabilidade na solução dos problemas que surgem no dia-a-dia.

Esta realidade exposta torna-se um desafio a enfrentar pelo sistema educativo, que deve ser assumido tal como definido pela Lei 32/20 de 12 de agosto, por todos os subsistemas educativos, onde, na opinião do autor desta investigação, a Educação Primária desempenha um papel muito importante.

O Ensino primário em Angola, visa desenvolver a capacidade de aprendizagem, tendo como meios básico, o domínio da leitura, escrita, do calculo e das bases das ciências e tecnologias; educar as crianças, os jovens e

cidadão adultos para a adquirirem conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e ética, necessário ao seu desenvolvimento (Lei n.º 32/20 de 12 de agosto). Neste sentido, é necessária a orientação de um processo de ensino-aprendizagem que vise o desenvolvimento cognitivo nos alunos, que permita a formação de uma criança reflexiva, crítica e independente, capaz de assumir um papel cada vez mais activo no seu desempenho, onde se distingue pelos seus sentimentos de amor e respeito pelo mundo que o rodeia, ao mesmo tempo que é portador de qualidades que o identificam com a sua nação.

O tema referido ao desenvolvimento cognitivo dos alunos foi sistematizado do ponto de vista teórico pelas obras de A. Veitía (2009), D. Ramírez (2009), Y. Malibrán (2010), R. Cruz (2011), D. Quintero (2014), M. Dissunda (2016), entre outros, que desde o seu presente e significado o abordaram.

Uma análise de pesquisas anteriores permitiu-nos confirmar de uma forma geral que os autores consideram que os interesses cognitivo estimulam o desenvolvimento da personalidade e da actividade e que a sua ausência mata no aluno o prazer pelo estudo, o espírito curioso e inquiridor aperfeiçoa constantemente os conteúdos ao longo da vida e esta tendência para a perfeição enriquecendo a personalidade.

O currículo da escola primária tem potencialidades suficientes para desenvolver os interesses cognitivo dos alunos, destacando-se nesse sentido, o tema das Ciências Naturais na 5ª Classe, uma vez que está orientado para a compreensão dos principais processos e fenómenos da natureza que ocorrem em torno dos alunos para que possa explicá-los satisfatoriamente em correspondência com o seu nível, através de uma abordagem científico-materialista.

Entre as principais manifestações dos alunos que denotam o que se refere estão, a pouca atenção que prestam nas diferentes actividades realizadas, pouca vontade de resolver tarefas e participar na sua própria iniciativa nas aulas, mostram preferência por tarefas que não exigem esforço para encontrar formas de solução e em muitos casos esperam que o professor ou outra pessoa as resolva no quadro.

Desenvolvimento cognitivo no processo de aprendizagem nas Ciências Naturais

É interessante nesta pesquisa, centrar a atenção no processo de ensino-aprendizagem do tema Ciências Naturais.

O ensino das ciências da natureza evoluiu correspondência com a particularidade de natureza política, económica e social de cada época.

Muitos foram os homens da ciência que ao longo da história colocaram o seu intelecto em função do desenvolvimento das Ciências Naturais como o Dr. Tomás Romay Chacón (1764-1849), que inovaram os métodos pedagógicos e se projetaram para a melhoria do ensino primário, dando grande valor à prática no processo de conhecimento da natureza e do homem como um ser biológico.

Félix Varela Morales (1788-1853), que levantou a importância da observação e da experimentação na criação do amor às ciências naturais.

Felipe Poey Aloy (1799-1891) e o seu discípulo Carlos de la Torre Huerta (1858-1950) foram criadores de uma escola naturalista, a favor do ensino da disciplina científica relacionada com a biologia.

O tema das Ciências Naturais está dentro do currículo do ensino primário desde o 5º ano e é uma continuação do tema O Mundo em que vivemos que foi trabalhado até ao quarto ano.

O seu objectivo fundamental é que os alunos compreendam os principais processos e fenómenos da natureza que ocorrem à sua volta, e que possam explicá-los satisfatoriamente de acordo com o seu nível, através de uma abordagem científico-materialista.

O conhecimento das Ciências Naturais adquiridos por alunos nesta fase refere-se ao Sistema Solar, as estrelas que o compõem, entre elas, a Terra, em que estudam a sua estrutura e em cada uma das esferas que a compõem, os fenómenos naturais que ocorrem nas suas relações causais, sejam eles geográficos, astronómicos, físicos, químicos ou biológicos. Desta forma, são lançadas as bases para que o aluno conheça melhor e interprete melhor o ambiente em que vive, para desenvolver o sentido da sua posição nele e para estar consciente do efeito que as suas próprias acções causam na natureza.

É importante salientar que neste processo de ensino-aprendizagem as crianças podem confirmar a unidade e a diversidade da natureza e elementos essenciais adequados para continuar a formação sobre a concepção científica do mundo.

Esta disciplina desempenha um papel importante a observação dos objectos e fenómenos da natureza, bem como as actividades práticas e experimentais que permitem a demonstração e a experiência diária, a compreensão de que tudo na

natureza está interligado, oferecendo assim ao homem a oportunidade de transformar e proteger o ambiente em que vive.

O aluno deve compreender a amplitude na aquisição das características de um conceito, identificar e corrigir as suas características essenciais e descrevê-las, de forma produtiva e racional, onde a participação destes é incentivada, sem dificultar o seu desenvolvimento consciente.

O conhecimento prévio que o aluno possui no momento do início da aprendizagem deve ser tido em conta durante as aulas, ou seja, como ele vem, com uma série de conceitos, concepções, representações adquiridas no decorrer da sua experiência. Além de que o conteúdo deve ser potencialmente significativo para que tenha uma disposição favorável para aprender, deve ser motivado de uma forma que relacione o material de aprendizagem com o que já sabe.

Neste grau começa a adquirir um nível mais elevado a atitude cognitiva em relação à realidade, pelo que o professor deve aproveitar as potencialidades oferecidas pela disciplina Ciências Naturais, para contribuir para o desenvolvimento de interesses cognitivo em alunos do 5º ano.

O desenvolvimento cognitivo são definidos como uma necessidade de saber, que guia o indivíduo na realidade. Objectivamente, o interesse não é mais do que a actividade reflexiva e orientadora de investigação, elevada ao nível do segundo sistema de sinalização". (Bozhovich, L., 1986: 17)

O desenvolvimento cognitivo pintam a actividade mental e intelectual com emoções, o que gera um fortalecimento dos interesses, tornando-os mais estáveis. Tem sido demonstrado que o gozo pessoal e colectivo na realização da tarefa provoca um aumento crescente no interesse de cada indivíduo no tipo de actividades que realizam.

A prática confirma que o sucesso é um estímulo para o estudo, uma vez que, ao mesmo tempo que o activa, impulsiona o desenvolvimento cognitivo. Quando a actividade intelectual falha, o aproveitamento escolar diminuem. Neste processo, desempenha um papel principal o professor que deve ter sempre uma atitude positiva para os seus alunos.

É também necessário salientar a realização da estimulação da actividade mental baseada no interesse no estudo, uma vez que a actividade mental e o desenvolvimento cognitivo são processos que se condicionam mutuamente. O

desenvolvimento cognitivo não pode ser efectivado sem uma actividade mental e, por outro lado, a actividade cognitiva sem interesse não terá as forças necessárias para que o pensamento activo da criança se desenvolva. Outro aspecto que favorece o desenvolvimento cognitivo está relacionado com o esforço vocacional do aluno para resolver a tarefa. Não se pode pensar que actividades fáceis de resolver possam contribuir a este respeito. Por isso, nos jogos didácticos que são propostos, é dada o ênfase à concepção da correspondência destes com os resultados do diagnóstico pedagógico integral dos alunos.

O Desenvolvimento cognitivo através de jogos didácticos, contribui para despertar a curiosidade sentida pelas crianças em idade escolar, tornando-se uma razão de conhecimento, para aumentar a capacidade de observação e desenvolvimento da imaginação.

MATERIAIS E MÉTODOS

Na investigação se utilizou os métodos para recolha de dados na instituição como a observação com o objetivo de constatar o nível de desposição dos estudantes em relação os estudos, e a preparação dos professores na preparação que possuem na realização das actividades estudantis, a entrevista aos estudantes, docentes e ao colectivos de direcção de modo avaliarmos o nível de interés cognitivo e a análises documental na qual nos permitio analisar as possibilidades que oferecem as diferentes disciplinas, os expedientes acumulativo dos estudantes, livros de textos que permitem desenvolver o as actividades cognitivas.

Também foi possível utilizar os métodos historico lógico, que nos permitiu estudar os antecedentes do desenvolvimento cognitivo, realizado por diferentes autores através do tempo, assim como as métodos utilizados para propiciar dito desenvolvimento cognito aos estudantes da sétima classe, e o método de modelação para a elaboração das actividades didácticas através dos conteúdos de ciencias da natureza.

Para o desenvolvimento desta investigação e recolha de dados que sustentam a proposta, obtivemos uma população de oitenta estudantes da sétima classe, sete profesores e tres diretores da escola primaria no municipio de talatona, com

uma mostra de vinte estudantes da turma B. Neste caso, o desenvolvimento cognitivo tornam-se a necessidade de completar, aprofundar e expandir o conhecimento que os alunos possuem, garantindo ao mesmo tempo um envolvimento total da actividade, promovendo o disfrute, emoções, iniciativas, liberdade e criatividade.

Neste estudo de diagnóstico, foram tidos em conta os seguintes aspectos, para medição do desenvolvimento cognitivo do aluno:

- Manifestação de alegria e ânsia de conhecer.
- Pesquisa activa na solução das tarefas.
- Participação por iniciativa própria.

Considera-se ainda que o aluno atingiu um nível de desenvolvimento de interesses cognitivo pelo conteúdo das Ciências Naturais:

- Alto: Quando tiver os três aspectos ao nível mais alto.
- Médio: Quando tem dois aspectos ao nível mais alto.
- Baixo: Quando olha para o nível mais alto.

ASPECTOS	NÍVEL		
	ALTO	MÉDIO	BAIXO
Manifestação de alegria e ânsia de saber.	Muitas vezes manifesta alegria e ânsia de saber.	Às vezes, manifesta alegria e ânsia de saber.	Raramente manifesta alegria e ânsia de saber.
Pesquisa activa na solução de tarefa.	Frequentemente realiza uma pesquisa activa na solução de tarefa.	Por vezes, realiza-se uma pesquisa activa na solução de tarefa.	Raramente realiza uma pesquisa activa na solução de tarefa.
Participação por iniciativa própria.	Participa frequentemente por iniciativa própria.	Às vezes participa por iniciativa própria.	Raramente participa por iniciativa própria.

Os alunos precisam que o seu desenvolvimento seja dado a possibilidade de brincar, por isso devemos deixá-los entrar nos centros educativos, e em todos os contextos onde a educação é oferecida nos premeditados, luz, vida, alegria, conhecimento e amor, que são evidentemente expressos na actividade do jogo.

Quando falamos de brincadeira e educação lúdica não nos referimos apenas à sua expressão mais simples, relacionada com hobbies, piadas ou diversão superficial, como passar o tempo. O jogo assume-se como algo muito sério e de elevada responsabilidade profissional e humana, pela riqueza e cumplicidade que tem na formação das crianças." (Villalón, G., 2006:1)

Segundo Piaget, citado por M. Esteba (2001:76) "a criança brinca porque precisa de estabelecer uma relação entre ele e o seu ambiente, brincar é para ele, em primeiro lugar, uma acção que visa dominar o ambiente"

Referindo-se à importância do jogo, O. Franco (2006:26) cita Schiller, que afirmou que "uma criança que não brinca é um adulto que não pensa".

O. Franco (2011:35) define o jogo como "uma actividade livre da criança, desprovida de interesse material, aberta à heterogeneidade das inter-relações; é um campo de alegrias, de reafirmação do conhecimento e de obtenção de novos, que estão intimamente ligados ao desenvolvimento integral da personalidade".

Os autores citados acima concordam sobre o valor da actividade lúdica no desenvolvimento de bebés. Neste sentido, salientam o seu valor formativo, o desenvolvimento intelectual que provoca, o estabelecimento das relações sociais dos temas, as experiências afectivas positivas que promove em relação ao contexto e a fonte de potencial desenvolvimento em que se tornam.

Indiscutivelmente, o jogo é um elo fundamental na cadeia do processo de desenvolvimento do ser humano, sem isso talvez a espécie humana deixasse de ver o lado positivo da sua existência. Daí a importância da sua utilização na Educação Primária. Com a utilização destes, não só são desenvolvidas potencialidades activas, mas também educativas.

O jogo é uma actividade recreativa agradável que serve de forma a desenvolver capacidades através de uma participação activa e afectiva das crianças, pelo que, nesse sentido, a aprendizagem criativa é transformada numa experiência feliz.

A ideia de aplicar o jogo na instituição de ensino não é uma ideia nova, há notícias da sua utilização em diferentes países e sabe-se também que no renascimento foi dada grande importância ao jogo.

A. Rojas (2013) considera que o jogo, como a principal actividade em idade escolar, constitui um meio ideal para muitos dos objectivos da formação integral dos alunos. A instituição escolar não pode perder as possibilidades oferecidas pelo jogo, não só para satisfazer a necessidade de actividade dos mais pequenos, para os animar, entreter e fazer viver a sua infância intensamente, mas também usá-la como uma forma importante de influência educativa.

Jogos didácticos são aqueles que contribuem para o desenvolvimento em crianças de processos psíquicos e cognitivo e para a conquista da independência; permitem fortalecer e sistematizar conhecimentos e competências.

De acordo com M. Esteva (2001:37) "uma direcção correcta dos jogos didácticos prevê, acima de tudo, a selecção do conteúdo programático dos jogos, a definição exacta das tarefas, a designação do momento e a sua interacção com outros jogos e formas de ensino". Nos jogos didácticos, o método visual, a palavra do professor e as acções dos alunos são correctamente combinados com os vários materiais. Desta forma, a atenção destes é direccionada, orienta-as, faz com que especifiquem as suas ideias e expandam a sua experiência.

Nos jogos didácticos de acordo com O. Franco (2011) distinguem-se as seguintes regras:

- Aqueles que condicionam a tarefa de ensino.
- Aquele que estabelece a sequência para desenvolver a acção.
- Aqueles que proíbem determinadas acções.

É necessário explicar as regras do jogo várias vezes para que os alunos aprendam, e insistir que se as regras não forem cumpridas, o jogo será perdido ou sem sentido. Assim, será também desenvolvido o sentido de organização e de inter-relações com os colegas.

Os diferentes jogos didácticos que são propostos são estruturados a partir da seguinte forma algorítmica.

Nome do jogo: O nome tem grande importância, uma vez que pode ser um elemento que contribui para a implantação da carga emocional dos alunos pela actividade.

Objectivos a atingir: Devem ser formulados com maior clareza e precisão.

➤ **Materiais a utilizar:** Todos os materiais que o aluno deve ter nas mãos para poder desenvolver o jogo são declarados.

➤ **Metodologia:** (Descrição do jogo). O professor deve detalhar o conteúdo do jogo, passo a passo.

➤ **Formas de organização:** É declarado se o jogo é desenvolvido individualmente, em pares, em equipas, em filas, de acordo com a organização da sala de aula

➤ **Tempo de duração:** Planeie o tempo aproximado que a actividade deve durar. Estes jogos não devem ser muito prolongados, o que ajuda a evitar tédio, perda de interesse e tédio.

➤ **Hora da aplicação:** É especificado em que parte da actividade docente, o jogo ocorre, de acordo com o planeamento realizado pelo professor anteriormente.

➤ **Regras do jogo:** Deve ser indicado quais são as regras e normas que conduzem o jogo, que devem ser cumpridas por todos os participantes.

➤ **Observações:** Avaliação da actividade (principais realizações e dificuldades apresentadas pelos alunos, elementos de prazer e desagrado para o jogo)

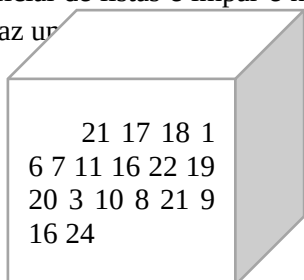
Nome do jogo #1: Identifique-o e aprenda

Objectivo: Identificar substâncias boas e más que conduzam o calor.

Materiais a utilizar: caixa de cartão e cartões.

Descrição do jogo: Para o desenvolvimento deste jogo, a sala de aula está dividida em duas equipas. Na primeira equipa estarão os alunos cujo número oficial de listas é ímpar e na segunda cujo número é par. O psicólogo educativo traz um

na rifa de números e escolhe aleatoriamente um deles.



Os números indicados (um de cada equipa) vão para a frente da sala de aula onde há duas cartas rectangulares, nas quais a frase aparece numa delas escritas: bom condutor de calor e no outro mau condutor de calor, como mostrado a baixo.

Bom condutor de calor	Mau Condutor de calor

Na medida em que professor maneja as substâncias (prata, cobre, madeira, alumínio, cortiça, lã, ar, chumbo, aço, argila, ouro, porcelana, água, ferro, vidro, latão, plástico, borracha), os alunos têm de pegar o cartão correspondente.

Para concluir, os alunos devem encontrar um cartão que será escondido que contém uma curiosidade. O estudante que o achar deve lê-lo e se o fizer correctamente, a sua equipa receberá um ponto adicional.

Regras do jogo: O primeiro que chega correctamente é aquele que ganha cinco pontos para a sua equipa. A equipa que marcar mais pontos ganha. O psicólogo educativo é quem observa e decide qual é o estudante que chega primeiro ao cartão correspondente.

Hora da aplicação: Depois do período de intervalo escolar.

Observações: Será feita uma avaliação da actividade (principais realizações e dificuldades apresentadas pelos alunos, elementos de prazer e desagrado para o jogo, possível reestruturação e outros aspectos que possam ser interessantes.

Curiosidade: O ferro foi descoberto na pré-história e foi usado como ornamento e para fazer armas.

Nome do jogo #2: "Olhando num cesto"

Objectivo: Caracterizar alguns corpos celestes que compõem o Sistema Solar.

Materiais a utilizar: Cesto, cartões e quadro-branco

Descrição do jogo: São colocadas cartas diferentes dentro de um cesto que será colocado sobre uma mesa. Cada carta é marcada por um número e contém o nome de um corpo celeste que compõe o Sistema Solar (planetas, satélites, cometas, meteoritos, estrelas).

Para o seu desenvolvimento os alunos têm de seleccionar os cartões que estão

dentro do cesto e, de acordo com o nome do corpo celeste que é apresentado, procedem à sua caracterização.

Para concluir, os alunos devem encontrar um cartão que será escondido e contém uma curiosidade. O estudante que o achar deve lê-lo e se o fizer correctamente, a sua equipa receberá um ponto adicional.

Regras do jogo: O número que identifica cada cartão a ser seleccionado é escolhido através de uma rifa.

Cada equipa ou aluno que responde correctamente acumula dez pontos: oito, para caracterizar correctamente o corpo celeste e dois para escrever correctamente no quadro e uma das palavras usadas na sua caracterização que vai ditar o psicólogo educativo.

Se o jogador não responder correctamente, outro jogador assumirá-o como um adicional, sem perder o direito à sua participação. No final, o aluno com mais rendimentos acumulados é o vencedor do jogo.

Hora da aplicação: Depois do período de intervalo escolar.

Observações: Será feita uma avaliação da actividade (principais realizações e dificuldades apresentadas pelos alunos, elementos de prazer e desagrado para o jogo, possível reestruturação e outros aspectos que possam ser interessantes.

Curiosidade: Em Dezembro o hemisfério norte está longe do Sol, por isso recebe menos energia do que o hemisfério sul.

Nome do jogo #3: Encontrar o meu habitat.

Objectivo: Identificar o habitat de diferentes seres vivos, promovendo a formação de normas de relacionamento com o mundo e com o ambiente.

Materiais a utilizar: cartões.

Descrição do jogo: A sala de aula é dividida em duas equipas e as cartas são distribuídas por duos de alunos que contêm desenhos de seres vivos. O psicólogo educativo afirma que assim que os alunos encontram a sua casa, outros seres vivos procuram o seu habitat. Em seguida, o psicólogo educativo mencionará um habitat (montanhas, árvores, pântanos, sob pedras, florestas, estabilidade, matéria podre, lagoas ou lagoas, mar, rio) e os alunos que têm o cartão do ser vivo que corresponde a esse habitat, levantem-no imediatamente.

Para concluir, os alunos devem encontrar um cartão que será escondido e contém uma curiosidade. O estudante que o achar deve lê-lo e se o fizer correctamente, a sua equipa receberá um ponto adicional.

Regras do jogo: Todos os alunos da sala de aula participam. Cada resposta correta marca cinco pontos. A equipa que conseguir oferecer as respostas mais corretas será a vencedora. Se mais de um estudante levantar a mão, pergunta-se novamente, se responde correctamente marca pontos, se é incorrecto, perde-os.

Hora da aplicação: Depois do período de intervalo escolar.

Observações: Será feita uma avaliação da actividade (principais realizações e dificuldades apresentadas pelos alunos, elementos de prazer e desagrado para o jogo, possível reestruturação e outros aspectos que possam ser interessantes.

Cartões de seres vivos:



Curiosidade: As árvores de tronco mais grossas são os baobás que crescem em savanas africanas, cujos troncos em forma de barril têm diâmetros que muitas vezes atingem os 10m.

Nome do jogo: #4: Encontro os planetas.

Objectivo: Identificar os nomes dos planetas do sistema solar.

Materiais a utilizar: cartões.

Descrição do jogo: A sala de aula é dividida em duas equipas e cada uma é dada uma representação do sistema solar que contém em cada círculo o nome de um dos planetas que o formam como mostrado abaixo:



Para saber o que é, os alunos devem preencher os espaços em branco com as letras que estão no centro do desenho. A direção de leitura pode ser de acordo com o movimento rotativo das mãos do relógio ou vice-versa e a primeira letra está em qualquer uma das caixas.

Para concluir, os alunos devem encontrar um cartão que será escondido e contém uma curiosidade. O aluno que o achar deve lê-lo e se o fizer corretamente, a sua equipa receberá um ponto adicional.

Regras do jogo: A equipa que conseguir identificar o nome de todos os planetas num tempo inferior a três minutos será a vencedora. O psicólogo educativo é quem observa e decide qual é a equipa que termina em primeiro lugar. Hora da aplicação: Depois do período de intervalo escolar.

Observações: Será feita uma avaliação da atividade (principais realizações e dificuldades apresentadas pelos alunos, elementos de prazer e desagrado para o jogo, possível reestruturação e outros aspetos que possam ser interessantes.

Curiosidade: A distância da Terra para a estrela mais próxima (Alpha Centaurus) é de 4,2 anos-luz, ou seja, 7000 vezes mais longe que Plutão.

RESULTADO E DISCUSSÃO

O diagnóstico aplicado no início da investigação permitiu verificar que mais de 50% dos alunos da 5.ª Classe da escola Luísa Andá Luz do 1.º ciclo n.º 1500, bairro Rocha Pinto, concelho da Maianga não reconhecem a importância da disciplina de Ciências da Natureza e a grande relação que tem com o meio que os rodeia, de modo que apresentam um baixo nível de desenvolvimento cognitivo pelos conteúdos dessa disciplina.

_A concepção do sistema de atividades didáticas para o desenvolvimento cognitivo dos alunos da 5ª Classe, refletem as relações essenciais que se estabelecem entre os componentes do processo, especificamente a ciências e o aluno no trânsito para atingir os objetivos, níveis de desenvolvimento de cognitivo.

_As atividades didáticas propostas caracterizam-se por serem basicamente baseadas na escola histórico-cultural de Vygotsky, relacionando diferentes conteúdos do programa da disciplina de Ciências da Natureza da 5ª Classe, com a possibilidade de integrar e diferenciar os conteúdos de ensino, levando em consideração suas próprias características individuais e diversidade grupal para levá-los a favorecer a alegria e a vontade de saber, a busca ativa na resolução de tarefas e a participação por iniciativa própria.

_Os critérios fornecidos pelos especialistas selecionados neste caso poderiam ser avaliados muito favoravelmente, para assumir e emitir juízos de valor sobre a proposta do sistema de atividades didáticas para o desenvolvimento de cognitivo. As classificações concentraram-se principalmente nas categorias superiores de Altamente Adequado e Razoavelmente Adequado.

CONCLUSÕES

_A sistematização teórica realizada sobre o desenvolvimento cognitivo permitiu reconhecer sua importância e como tem sido objeto de estudos por educadores e psicólogos em diferentes contextos sociais do país.

_O problema relacionado com o desenvolvimento cognitivo em alunos da 5.ª classe não tem sido estudado de forma suficientemente sistemática no contexto angolano.

_Os trabalhos que têm vindo a ser elaborados sobre esta temática são de natureza descritiva e abrangem apenas algumas características, o que nos levou a procurar as bases teóricas e metodológicas que suportem a sua realização de forma particular no quadro do ensino primário angolano.

_O diagnóstico conduziu-nos à situação de que os alunos da 5.ª Classe ano demonstraram motivação e satisfação nas aulas de Ciências da Natureza e consequentemente, embora não efetuem buscas de resolução de problemas e tarefas orientadas nas aulas, também não se evidenciou uma participação consciente baseada em suas iniciativas, o que mostra um baixo nível de desenvolvimento cognitivo nesta matéria.

_O sistema de atividades didáticas constitui uma proposta viável e flexível para conseguir o desenvolvimento cognitivo nos alunos da 5ª Classe da escola Luísa Anda Luz em Luanda-Angola, o que ficou demonstrado através do critério de especialistas e consulta de utentes.

REFERÊNCIAS

_ (2020). Diário da República de Angola. Lei 32/20 de 12 de agosto – Lei de Base do Sistema de Educação de Angola

_Cruz, R. (2011). Problemas experimentais para desenvolver interesses cognitivos pelos conteúdos da disciplina de Física em alunos do 10º ano. Tese de mestrado., Sancti Spiritus.

_Cruz, M. (1997). Estratégia didática para contribuir para o desenvolvimento de interesses cognitivos em Geografia. Tese de Mestrado., ISP. “Felix Varela”. Villa Clara.

_Dissunda., M. (2016). o desenvolvimento de interesses cognitivos pelos conteúdos das Ciências Naturais... Grau, Cidade de Sancti Spiritus, Cuba.

_Esteva, M. (2001). O jogo na educação infantil. Havana: Editorial Pueblo e Educação.

_Franco, O. (2011). (Compil.) Leituras sobre o jogo na primeira infância... Havana: Editorial Pueblo e Educação

_Quintero, D. (2014). Interesses cognitivos na atividade experimental da disciplina de Fundamentos da Física Escolar I. Dissertação de Mestrado, Sancti Spíritus.

_Malibran, Y. (2010). Atividades didáticas voltadas para o desenvolvimento dos interesses cognitivos dos alunos do 3º ano nas aulas da disciplina O mundo em que vivemos... Dissertação de Mestrado, Sancti Spíritus.

_Rojas, A. (2013). Jogos didáticos: uma forma de desenvolver a educação ambiental em escolares do terceiro ano. Dissertação de Mestrado, Sancti Spíritus.

_Veitía, A. (2009). Problemas relacionados com a vida para desenvolver interesses cognitivos em alunos do 8º ano para os conteúdos de Física. Dissertação de Mestrado, Sancti Spíritus.

_Villalon, G. (2006). O lúdico, a escola e a formação do educador. Havana: Editorial Pueblo y Educación.

Título: La calidad de la gestión universitaria: impacto educativo en la prevención de la violencia contra la mujer

Título en inglés: The quality of university management: educational impact on the prevention of violence against women

XX. Nombres y apellidos: Isis Domínguez Blanco,

Departamento de calidad, Universidad Guantánamo, Cuba,
idominguez@cug.co.cu, ORCID 0000-0003-3218-6754

YY. Meglis Rivero Favier,

Departamento de Pedagogía-Psicología, Universidad Guantánamo, Cuba,
mriverofavier@gmail.com, ORCID 0000-0002-0351-8433

ZZ. Nayra Martínez Manzanares,

Departamento de calidad, Universidad Guantánamo, Cuba, nayra.aless@gmail.com, ORCID 0000-0002-0492-8071

AAA. Juan José Díaz Rodríguez,

Departamento de Física, Universidad Guantánamo, Cuba, josedr@cug.co.cu, ORCID 0000 0001 5643 4519.

BBB. Ivon Rojas Lamorú,

Departamento de Pedagogía-Psicología, Universidad Guantánamo, Cuba, ivonrl@cug.co.cu , ORCID 000-0001-5891-

409X

INTRODUCCIÓN

Pasada la segunda década del siglo XXI, la educación enfrenta enormes desafíos que dificultan el cumplimiento de su responsabilidad social. De ahí, el

cuestionamiento en cuanto a la capacidad de dar respuestas adecuadas a estos desafíos, sin cambios en los modelos tradicionales. En este sentido, se reconoce que la educación se ha convertido en un elemento clave para la realización plena de los seres humanos, el desarrollo de los países y en un medio para el enfrentamiento a problemáticas, como la violencia contra la mujer que, según las Naciones Unidas constituye el crimen encubierto de mayores proporciones y el primer problema que ya enfrenta la humanidad en este siglo (considerada por muchos un arma de guerra de fin de siglo). Por esta razón, se afirma que la universidad debe tener un alto compromiso y pertinencia social, y concentrar los esfuerzos desde la academia a elevar la calidad de la gestión universitaria e impactar positivamente en la sociedad.

De acuerdo a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), al menos 4.091 mujeres fueron víctimas de feminicidios en 26 países (17 de América Latina y 9 del Caribe) en el año 2020, con disminución de 10,6% con respecto a 2019, cuando se reportaron 4.576 casos, de acuerdo con los datos del Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe de la Comisión. Las tasas más elevadas de feminicidios se registran en Honduras (4,7 por cada 100.000 mujeres), República Dominicana (2,4 por cada 100.000 mujeres) y El Salvador (2,1 por cada 100.000 mujeres), aunque estos tres países registraron una disminución respecto a 2019, al igual que Bolivia, Brasil, Colombia, Guatemala, Paraguay, Puerto Rico y Uruguay. (Naciones Unidas, 2021). Por su parte, las más recientes sobre violencia de género y feminicidios en Cuba datan de 2016 y recogen que el 26,7% de las mujeres entre 15 y 74 años sufrieron de algún tipo de violencia en su relación de pareja en los 12 meses previos al estudio. Apenas el 3,7 % de las que padecieron agresiones pidieron ayuda institucional, según la Encuesta Nacional de Igualdad de Género. (Álvarez et al, 2019).

En su expresión, Guantánamo es una de las provincias donde se evidencia un índice llamativo de casos de violencia contra la mujer. Muestra de esto resulta un análisis de los registros de los estudios de la Dra. Paula Ilén Parra (2020) durante el período 2018-2019. Que, contrariamente a lo que se piensa, es sostenida la violencia contra la mujer y el trabajo preventivo, insuficiente e inefectivo. Los resultados de la investigación muestran un total de 1131 lesionadas registradas en el Servicio de Medicina Legal de Guantánamo y se reconoce al año 2018 como el de mayor número de casos (51,1%). Se identifican los municipios de Guantánamo (con el 63 %) y El Salvador (con el 23,3%),

como los de más altos índices de violencia. De esta manera se desmonta la idea estereotipada de enmarcar los actos de violencia contra la mujer en las zonas rurales y se ratifica como un problema que afecta a todos.

Ante esta demanda surge en la Universidad de Guantánamo la cátedra con el nombre de “Mujer, familia y sociedad guantanamera”, bajo nuevas concepciones de funcionamiento, de acuerdo con las particularidades del contexto y las demandas del territorio, sin perder de vista la esencia de estas entidades. Se ocupa de ir más allá de preparar docentes y dirigentes de la Educación Superior: se preocupa por irradiar en profesionales del territorio con interés de integrar la perspectiva de género a su labor profesional, para contribuir a dar solución a problemáticas de gran interés social. Entre ellas, ha tenido mayor relevancia la problemática de la violencia contra la mujer por su amplia presencia, y con ello la necesidad de prevenirla con estrategias más efectivas desde la gestión universitaria.

Los estudios realizados en Cuba se distinguen por su dispersión en perfiles tales como la criminología, las ciencias jurídicas, médicas, psicológicas y sociales. Entre ello se destacan investigadores como: Artiles (2000, 2001), Proveyer (2002, 2008, 2014), Vasallo (2004), Ferrer (2009), Hernández (2011, 2013, 2015), Baute y Jiménez (2016), Romero (2016), González, Y. (2020), entre otros. En la provincia de Guantánamo, se destacan las de Toirac (1998, 2006), pionera en investigaciones del tema, así como Santiesteban (2014), Noa (2011, 2017), Parra (2020) y Rivero (2012, 2020, 2021 y 2022), en el orden de las ciencias sociales. No obstante, se reconoce que la mayoría de las investigaciones se encuadran en la caracterización y comprensión del fenómeno. De ahí que el objetivo de este trabajo es contribuir a la preparación de las agencias y agentes sociales para la prevención de la violencia contra la mujer mediante la gestión de la Cátedra de la mujer de la Universidad de Guantánamo.

MATERIALES y MÉTODOS

El cumplimiento del objetivo se materializa a través de la aplicación de una estrategia socioeducativa, consistente en un conjunto de acciones integradas por etapas, que permitan darles tratamiento paulatino y procesal a las limitaciones, así como transformar con la gestión de la Cátedra el estado real inicial al estado

deseado. Posee un carácter coherente, intencional, sistémico, transformador y flexible. Se ejecuta en correspondencia con la naturaleza del objeto de transformación de la investigación, por lo que se clasifica como de intervención socioeducativa. De igual forma su construcción se realiza bajo los fundamentos del enfoque sistémico-estructural funcional. Está estructurada en cuatro etapas con sus correspondientes acciones.

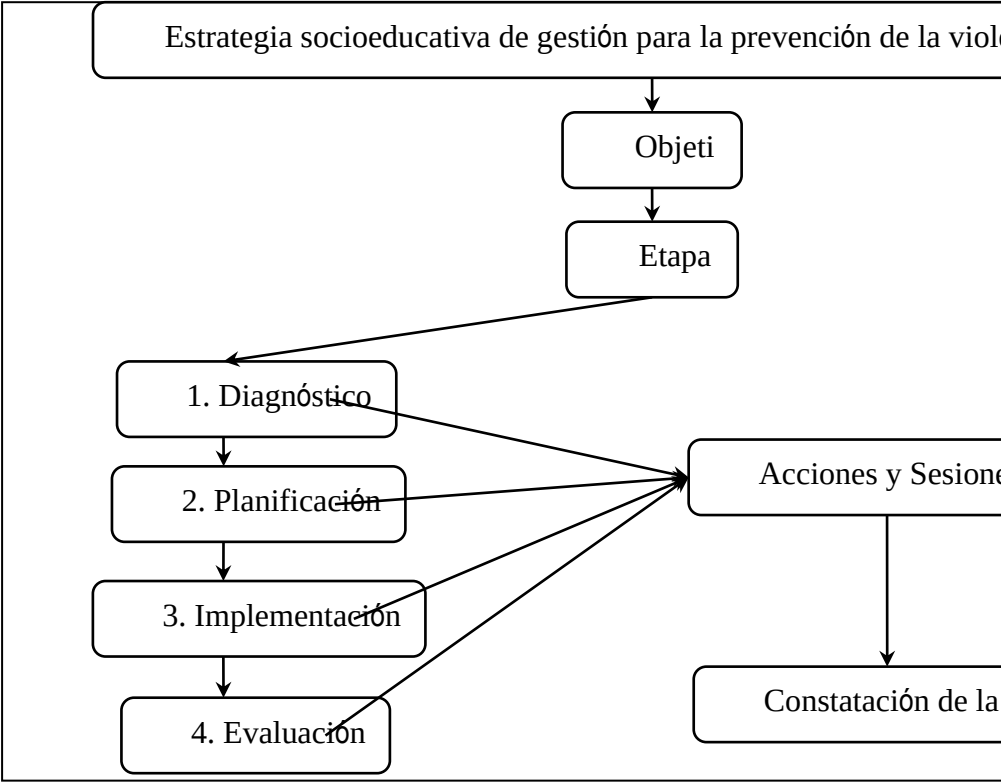


Figura 6. Estrategia socioeducativa de gestión para la prevención de la violencia contra la mujer.

Fuente: Elaboración propia

1. Etapa de diagnóstico: se lleva a cabo el proceso de indagación que permite identificar las características y condiciones de la Cátedra para la gestión de la prevención de la violencia contra la mujer. Para ello se parte de la exploración y de las dimensiones e indicadores precisados previamente en la investigación.

La etapa tiene como objetivo: determinar las, necesidades, debilidades y potencialidades que se reconocen en el diagnóstico y se materializa en las siguientes acciones:

- Elaborar las técnicas e instrumentos para la exploración del estado actual de la gestión para la prevención en los miembros de la Cátedra.
- Aplicar y triangular los instrumentos de investigación.
- Determinar el estado real de la preparación de los miembros de la Cátedra para la prevención de la violencia contra la mujer.
- Establecer las necesidades, debilidades y potencialidades de los miembros de la Cátedra para incidir en la prevención de la violencia contra la mujer, lo que posibilita la dirección del proceso.

Los resultados del diagnóstico permiten la identificación de las necesidades, debilidades y potencialidades de los miembros de la Cátedra para la gestión de la prevención de la violencia contra la mujer. Estos se convierten en punto de partida para la solución a las carencias tanto en el orden cognoscitivo como procedimental, de ahí que en las etapas subsiguientes de la estrategia constituyan momentos cardinales para la solución de la problemática.

2. Etapa de planificación: proceso de proyección y diseño de acciones, a partir de los aspectos del diagnóstico. En ella se definen objetivos a corto, mediano y largo plazo, que serán logrados a partir de la concreción de dichas acciones, en función de alcanzar el estado deseado en la prevención de la violencia contra la mujer.

Se determina el uso de medios y herramientas indispensables en el orden procedimental para el cumplimiento del objetivo de: conciliar las acciones y tareas a desarrollar en la estrategia para lograr la transición del estado real al estado deseado en la gestión para la prevención de la violencia contra la mujer.

Las acciones planificadas a corto plazo: están orientadas al cumplimiento inmediato de acciones y actividades que constituyen sustento de las que les preceden.

- Determinar de los recursos materiales y humanos a fin de garantizar el desarrollo de las acciones para la prevención de la violencia contra la mujer.

- Identificar los espacios y escenarios del desarrollo de las acciones para la prevención de la violencia contra la mujer.

- Sensibilizar a los miembros de la Cátedra, tanto a docentes como estudiantes, con la estrategia socioeducativa, como garantía de una participación con responsabilidad y compromiso.

- Planificar intercambios entre los miembros la Cátedra y otras agencias sociales implicadas en el proceso de prevención de violencia contra la mujer para concientizarlo en la necesidad de brindar una atención a la problemática desde el trabajo integrado y sistemático.

- Insertar a los miembros de la Cátedra a la consejería de la Casa de orientación a la mujer y a la familia.

- Diseñar vías para la divulgación de las actividades de la Cátedra, acerca de la violencia contra la mujer y su prevención tanto en la propia universidad como en la comunidad a través de los medios de comunicación masiva y las redes sociales.

- Promocionar por medio de plegables, pancartas y las plataformas virtuales, las actividades de la Cátedra encaminadas a la prevención de la violencia contra la mujer.

Acciones planificadas a mediano plazo: posibilitan el seguimiento en el tiempo de las acciones.

- Proponer la incorporación como un indicador la atención a la Cátedra de la mujer dentro de la planeación estratégica de la universidad en el proceso de extensión universitaria

- Proponer la incorporación, en la estrategia de comunicación de la universidad, de las actividades relacionadas con la prevención de la violencia contra la mujer.

- Diseñar, desde el ejecutivo de la Cátedra, la organización de las actividades metodológicas para la preparación de los miembros en la gestión para la prevención; de manera que estos, a su vez, puedan preparar a los diferentes agencias y agentes sociales para prevenir la violencia contra la mujer.

- Diseño del plan de trabajo a ejecutar por la Cátedra de la mujer en aras de solventar las deficiencias y aprovechar las potencialidades para la prevención de la violencia contra la mujer (Anexo 18).

- Planificar sesiones grupales, encaminadas a la preparación para la prevención de la violencia contra la mujer.

- Socializar en la comunidad universitaria, las actividades a desarrollar por la Cátedra.

- Promover la Estrategia integral de prevención y atención a la violencia de género y en el escenario familiar y otras normativas jurídicas que fortalezcan el trabajo de la Cátedra y de otras agencias sociales afines a la problemática.

- Brindar orientación a víctimas y agresores identificados en la comunidad universitaria desde la inserción de los miembros de la Cátedra al trabajo en la residencia estudiantil y a través del Centro de bienestar psicológico.

- Planificar pesquisas en la universidad y la comunidad para detectar casos de violencia mediante el trabajo mancomunado con proyectos socioculturales como “Mochila al hombro”.

- Crear una base de datos con los casos que se atiendan como parte del trabajo de orientación de la Cátedra sobre esta problemática.

- Coordinar cursos de capacitación a diferentes agencias sociales implicadas en la prevención de la violencia contra la mujer desde su encargo social.

- Elaborar cursos de promotores “Por la no violencia”.

- Promocionar una ruta crítica para la prevención de la violencia contra la mujer, a través de los diferentes medios de comunicación.

- Incluir en el grupo científico estudiantil el estudio sobre enfoque de género y prevención de violencia en los diferentes espacios.

Acciones planificadas a largo plazo: ofrecen una visión futura del cumplimiento de las acciones y actividades previstas. Están dirigidas a garantizar la evaluación de la calidad de su implementación

- Planificar el seguimiento y monitoreo de la aplicación de la estrategia.

- Actualizar a miembros de la Cátedra, profesionales y activistas del territorio, que tienen dentro de cuyo encargo social incluye la prevención de la

violencia contra la mujer, en aspectos teóricos y metodológicos dirigidos a su preparación en el tema como parte del rediseño de la estrategia.

- Planificar el seguimiento y evaluación de los cursos de capacitación impartidos a las diferentes agencias sociales y a los de promotores “Por la no violencia”.

- Concebir el rediseño de la estrategia a partir de la constatación de las acciones según las regularidades determinadas en cada uno de los cortes evaluativos.

En esta etapa se elaboró el plan de acción de la Cátedra, el cual incluye acciones específicas para la prevención de la violencia contra la mujer, según sus objetivos, a corto, mediano y largo plazo, de manera que ello permitiera la constatación de los resultados directamente con el beneficiario. De igual manera se tuvo en cuenta la determinación de recursos materiales y humanos con un carácter racional y proyectivamente posibles, así como la identificación de espacios variados en los contextos intra y extrauniversitarios. De igual forma se concibió, como punto de partida, dicha planificación por medio de la realización de sesiones grupales, en las que el elemento vivencial –afectivo propició una mayor motivación entre los participantes.

Las acciones de gestión para la prevención de la violencia contra la mujer se diseñan con el fin de dar solución a las debilidades y fortalecer las potencialidades determinadas en el diagnóstico. Estas se conciben dentro de todo el plan, pero más explícitamente se relacionan en el objetivo de Capacitación a miembros y colaboradores de la Cátedra.

3.Etapa de implementación: se ejecutan las acciones planificadas, según los objetivos pautado; se estructuran de la siguiente forma: tema, objetivo, actividades, medios y evaluación. Su propósito es: implementar las acciones diseñadas para la prevención de la violencia contra la mujer: Para ello se precisan realizar las acciones planificadas a corto, mediano y largo plazos, con las fechas y responsables de estas.

Acciones a corto plazo.

- Determinar de recursos materiales y humanos a fin de garantizar el desarrollo de las acciones para la prevención de la violencia contra la mujer. (Fecha: enero/ 2022, responsable: ejecutivo de la cátedra)

- Aprobación de las formas de instrumentación de las acciones preventivas propuestas. (Fecha: enero/ 2022, responsable: ejecutivo de la cátedra)

- Coordinar los espacios y escenarios para el desarrollo de las acciones para la prevención de la violencia contra la mujer. (Fecha: enero/ 2022, responsable: ejecutivo de la Cátedra)

- Sensibilizar a los miembros de la Cátedra, tanto a docentes como a estudiantes con la estrategia socioeducativa, como garantía de una participación con responsabilidad y compromiso. (Fecha: enero / 2022, responsable: investigadora y ejecutivo de la cátedra)

- Planificar intercambios entre la Cátedra y otras agencias sociales implicadas en el proceso de prevención de violencia contra la mujer para concientizar la necesidad de brindar una atención a la problemática desde el trabajo integrado y sistemático. (Fecha: enero-febrero / 2022, responsable: ejecutivo de la Cátedra)

- Insertar a los miembros de la Cátedra en el equipo de Consejería de la Casa de orientación a la mujer y a la familia. (Fecha: enero-febrero / 2022, responsable: ejecutivo y miembros de la Cátedra)

- Divulgar de las actividades de la Cátedra en la propia universidad y en la comunidad a través de los medios de comunicación masiva y las redes sociales acerca de la violencia contra la mujer y su prevención. (Fecha: sistemática, responsable: ejecutivo de la cátedra)

- Promocionar, por medio de plegables, pancartas y las plataformas virtuales las actividades de la cátedra que van encaminadas a la prevención de la violencia contra la mujer. (Fecha: según plan, responsable: vicepresidenta de la cátedra)

Acciones a mediano plazo.

- Incorporar, en la planeación estratégica de la universidad en el proceso de extensión universitaria, como un indicador la atención a la Cátedra de la mujer. (Fecha: enero/2022, presidenta de la Cátedra)

- Incorporar en la estrategia de comunicación de la universidad las actividades relacionadas con la prevención de la violencia contra la mujer. (Fecha: enero/2022, presidenta de la Cátedra)

- Desarrollar actividades metodológicas para la preparación de los miembros en la gestión para la prevención, para que estos, a su vez, puedan hacerlo con las deferentes agencias y agentes sociales. (Fecha: según plan, responsable: vicepresidenta de la cátedra)

- Ejecutar el plan de trabajo de la Cátedra, en aras de erradicar las deficiencias y aprovechar las potencialidades para la prevención de la violencia contra la mujer. (Fecha: sistemáticamente, responsable: presidenta de la cátedra).

- Desarrollar sesiones grupales, encaminadas a la preparación para prevención de la violencia contra la mujer. (Fecha: marzo-abril/ 2022, responsable: investigadora).

- Socializar, entre los estudiantes de la comunidad universitaria, las actividades a desarrollar por la cátedra, específicamente las de prevención de violencia contra la mujer. (Fecha: permanente, responsable: presidenta de la Cátedra).

- Promover la Estrategia integral de prevención y atención a la violencia de género y en el escenario familiar y otras normativas jurídicas que fortalezcan el trabajo de la Cátedra y de otras agencias sociales afines a la problemática. (Fecha: sistemáticamente, responsable: presidenta de la Cátedra)

- Orientar a víctimas y agresores identificados en la comunidad universitaria con la inserción de los miembros de la Cátedra al trabajo en la residencia estudiantil y a través del Centro de bienestar psicológico. (Fecha: sistemáticamente, responsable: miembros de la Cátedra).

- Pesquisar en la universidad y la comunidad para detectar casos de violencia, mediante el trabajo aunado con proyectos socioculturales como “Mochila al hombro”. (Fecha: mayo-junio, responsable: miembros de la Cátedra).

- Establecer la base de datos con los casos que orienten en la Cátedra para mantener un control y seguimiento. (Fecha: sistemáticamente, responsable: secretaria de la Cátedra).

- Impartir cursos de capacitación a diferentes agencias sociales implicados en la prevención de la violencia contra la mujer desde su encargo social. (Fecha: según plan de trabajo, responsable: vicepresidenta de la Cátedra).

- Impartir curso de promotores “Por la no violencia”. (Fecha: según plan de trabajo, responsable: miembros de la Cátedra).

- Aprobar un Protocolo de ruta crítica para la prevención de la violencia contra la mujer, a través de los medios de comunicación. (Fecha: septiembre/ 2022, responsable: ejecutivo de la Cátedra).

- Oficializar el grupo científico estudiantil sobre enfoque de género y prevención de violencia en los diferentes espacios. (Fecha: septiembre/ 2023, responsable: presidenta de la Cátedra).

Acciones a largo plazo:

- Implementar las nuevas alternativas para la prevención de la violencia contra la mujer, a partir de la integración con otras agencias y agentes sociales por medio del desarrollo de talleres, cine debates y charlas educativas. (Fecha: sistemáticamente/ 2022, responsable: presidenta de la Cátedra)

- Seguimiento y monitoreo de la aplicación de la estrategia. (Fecha: sistemáticamente/ 2022, responsable: investigadora y ejecutivo de la Cátedra)

- Preparar a profesionales y activistas del territorio, que tienen dentro de su encargo social la prevención de la violencia contra la mujer, en aspectos teóricos como parte del rediseño de la estrategia. (Fecha: sistemáticamente/ 2022, responsable: miembros de la Cátedra)

- Seguimiento y evaluación a los cursos de capacitación impartidos a las agencias sociales y a los de promotores “Por la no violencia”. (Fecha: según el plan/ 2022, responsable: ejecutivo de la Cátedra)

- Rediseñar la estrategia, a partir de la constatación de las acciones según las regularidades encontradas en cada uno de los cortes evaluativos. (Fecha: Octubre-diciembre/ 2022, responsable: ejecutivo de la Cátedra)

En correspondencia con estas acciones se desarrollan sesiones de trabajo grupal que se estructuran en tres momentos fundamentales: inicio, desarrollo y cierre, en ella se precisan objetivos, actividades, duración, medios didácticos y la evaluación.

4. Etapa de evaluación y control: es la devolución que realiza el grupo de lo positivo y lo negativo de la estrategia. Constituye un análisis de su impacto y efectividad en los beneficiarios. Es un eslabón que articula una etapa con la otra; se apoya en las diferentes formas de evaluación (la autoevaluación,

coevaluación, heteroevaluación) con el fin de proporcionar a los participantes las herramientas necesarias para su desarrollo personal. Se emplean instrumentos para la recogida de información de manera grupal e individual, a fin de determinar si se alcanzó el estado deseado.

Se propone un principio que emerge de la sistematización teórica, el diagnóstico fáctico del estudio y de la práctica experiencial – investigativa. Dicho principio se considera guía y fundamento para la prevención de la violencia contra la mujer, a partir de la gestión universitaria.

El Principio de la integración interactiva de gestión para la prevención de la violencia contra la mujer: explica la necesidad de integración de las agencias y los agentes sociales basada en su interacción para la prevención de la violencia contra la mujer. Constituye una premisa para lograr la efectividad de las acciones preventivas que se realicen, dado su carácter multidimensional y multidisciplinar. Se concibe, a partir de la identificación de potencialidades y debilidades para la formación de alianzas y estrategias de trabajo desde la interacción, como condición para el alcance del objetivo propuesto con eficacia y efectividad.

La integración interactiva establece, en igualdad de condiciones, a las agencias y agentes sociales para la prevención de la violencia contra la mujer, independientemente de su misión social. Desde una perspectiva dialéctica, como un conjunto de elementos diversos que constituyen parte de un todo. Como concepto refleja una realidad diversa y compleja en sí misma, en tanto depende de la formación profesional y de las experiencias de trabajo de cada uno de los agentes que intervienen en el proceso de prevención desde distintas aristas.

En este sentido, resulta indispensable la gestión de la cátedra para asesorar y promover el cumplimiento de acciones que garanticen la integración desde una estrecha relación de cooperación entre los implicados en el proceso. Asimismo, se destaca la capacidad de autogestión del conocimiento de las agencias y agentes, en lo cual tiene un papel preponderante la cátedra, en representación de la universidad como máxima generadora de conocimiento desde la investigación científica. De acuerdo con este principio, la gestión para la prevención de la violencia contra la mujer debe entenderse como proceso y como un resultado educativo. Este se manifiesta mediante un proceso de unidad y diversidad entre las agencias y agentes sociales; es decir son causa y efecto de la educación.

Mediante ellas se logra la apropiación e interiorización de nuevas formas de concebir la prevención de la violencia contra la mujer, con el replanteamiento de nuevas formas desde la integración dialéctica que se presupone. Dentro de este proceso se hace responsable a los miembros de la Cátedra desde una concepción multidisciplinar que favorezca la preparación integral de las agencias y agentes implicados, de ahí, el valor de la calidad de su gestión.

Para el cumplimiento y generalización de este principio es necesario enfocar la integración a partir de la delimitación de las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades de cada una de las agencias y agentes sociales para la prevención de la violencia contra la mujer. De esta manera, no solo se busca el exterior, su caracterización de manera independiente sino, los puntos coincidentes para el establecimiento de alianzas de cooperación, de manera que se maximicen sus potencialidades con la integración por medio de la interacción, al hacerlas perceptibles.

En este sentido, la configuración de la integración debe concretarse desde el trabajo en grupo y no desde el grupo, lo cual supone se creen vínculos entre las agencias y agentes, en una unidad valorativa que se establece paralelamente al cumplimiento del interés común que los une, con el fin de prevenir la violencia contra la mujer.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante declarar que el marco referencial para la integración lo constituye la cohesión grupal como proceso indispensable para el funcionamiento de un grupo, sustentado en lo planteado por Kurt Lewin (1952), cuando se refiere a la cohesión como las fuerzas resultantes que mantienen unidos a los miembros de un grupo, tal criterio es considerado de gran validez. (Colectivo de autores, 2007)

Esta idea se ajusta al contexto socioeducativo mediante la concepción de alianzas de cooperación, formadas por las agencias y agentes sociales que se integran como parte del cumplimiento del principio. De igual manera, se materializa mediante la creación de un Protocolo de ruta crítica, que promueve, de forma positiva e integradora, el fortalecimiento de las estructuras y subsistemas que orientan la preparación y superación constante de agencias y agentes sociales responsables de realizar acciones educativas integrales más efectivas.



Figura 2. Representación gráfica de la Ruta crítica.

El principio ha de tenerse en cuenta para la gestión de todas las acciones de prevención realizadas, considerando la diversidad y el contexto de manifestaciones de violencia. Por tanto, contribuirá a establecer nuevas formas de actuación de los profesionales implicados desde diferentes áreas del conocimiento para desempeñarse con mayor profesionalismo y preparación.

El principio tiene implicaciones funcionales tales como:

- Función de preparación teórica: expresada en los fundamentos epistemológicos de la prevención de la violencia contra la mujer y se traduce en los conocimientos, habilidades y valores que orientan los puntos coincidentes desde las potencialidades para la integración coherente de las agencias y agentes sociales. Esta se logra mediante la gestión de la cátedra de la mujer como responsable de su preparación y superación.

- La función didáctica -metodológica: expresa acciones de prevención de la violencia contra la mujer desarrolladas por las agencias y agentes sociales, con la puesta en práctica de métodos, medios y procedimientos metodológicos. Brinda alternativas de trabajo en función de la prevención, a partir del principio de unidad teoría – praxis para el logro de los objetivos deseados. Este parte de la

gestión de la cátedra de la mujer en la preparación y superación de las agencias y agentes sociales en función de potenciar un aprendizaje desarrollador.

Para el cumplimiento del principio se tienen en cuenta las siguientes reglas:

1. Interdependencia entre las agencias y agentes sociales: consiste en la relación dinámica de dependencia recíproca entre las agencias y agentes sociales para un funcionamiento coherente en función de la prevención de la violencia contra la mujer. Lo anterior significa, que, mediante el diagnóstico y orientación de la Cátedra, cada una de ellas asuma y reconozca la necesidad de interactuar para que la prevención de la violencia contra la mujer sea loable como trabajo a realizar de conjunto. La interdependencia va a permitir que las agencias y agentes sociales se conecten entre sí, todo a favor de una integración cohesionada, en la que se complementen y benefician.

2. Desarrollo y satisfacción de necesidades comunes: revela la existencia de intereses comunes que motiven la integración de las agencias y agentes sociales para el logro de su satisfacción, en aras de la prevención de la violencia contra la mujer, mediante la preparación brindada por la Cátedra, lo que les permite hacer un autorreconocimiento de sus debilidades y potencialidades.

3. Comunicación sistemática: constituye el soporte básico de la integración para de forma natural se alcancen de los objetivos. Además, se ha de propiciar la colaboración inter e intragrupal, -entiéndase la integración de las agencias y agentes como un grupo- con el fin de mejorar las relaciones mediante la retroalimentación. De esta manera la Cátedra debe asegurar la información actualizada, la divulgación y promoción del valor de estas alianzas a través de los diferentes medios de difusión masiva, así como prepararlos para ser promotores por sí mismos.

Atendiendo a los presupuestos filosóficos y metodológicos, el principio cumple con la realidad que se describe acerca de la gestión para la prevención de la violencia contra la mujer. Dicho principio no es solo punto de partida de un fenómeno o un proceso, si no que describe una realidad, por tanto, está presente en los componentes de la realidad que se aspira a lograr.

Resultados y Discusión

Fueron constatados los siguientes resultados:

- Tránsito gradual hacia niveles superiores evidenciados en los modos de actuación, los cuales van desde la familiarización con términos y definiciones sobre el tema estudiado hasta su puesta en práctica mediante su aplicación de manera integradora.
- Tránsito desde la crítica empírica hasta el nivel de crítica productiva, al lograr la integración coherente entre el dominio de las acciones y su aplicación en otros contextos como expresión de sus conocimientos.
- Se reconoció, además, el importante papel de la gestión de la Cátedra de la mujer como mediadora fundamental en el proceso, al motivarlos y estimularlos a la búsqueda de nuevas estrategias de trabajo y a su crecimiento profesional, mediante la superación constante.
- Se connotó la pertinencia y lo atinado de la estrategia, en tanto precisa un protocolo de ruta crítica que se concreta en la práctica del trabajo de las agencias y agentes en aras de favorecer la prevención de la violencia contra la mujer. se resalta el valor de la ruta crítica y la lógica de articulación entre las acciones, respaldadas por su coherencia y objetividad.
- Acertada para el contexto guatemalteco la formación de alianzas de cooperación de manera que no solo se ayude a las víctimas y a los agresores, sino que se contribuya a la superación propia para brindar apoyo.

Los resultados alcanzados demuestran un crecimiento profesional desde el punto de vista científico- metodológico acerca de la temática de la violencia contra la mujer, así como de los recursos didácticos y herramientas metodológicos con los que cuentan para su prevención.

La estrategia propuesta, satisface desde su estructura lógica y de una manera coherente el proceso de preparación; para prevenir con educación, desde el diseño e implementación de acciones educativas, la violencia contra la mujer. En este orden, se considera que no solo se logra una mejor preparación, sino una mayor interrelación entre las mismas, lo que hace que el trabajo sea multifactorial y con ello más efectivo. Acerca de las acciones de la estrategia en correspondencia con la ruta crítica determinada para la prevención de la

violencia contra la mujer, se evidencia la necesidad de integración de las agencias y agentes en la práctica, de lo que surge como resultado un recurso metodológico que de manera racional organiza el proceso como un todo.

El diseño de las acciones contentivas de la estrategia garantiza que, tanto las agencias y agentes sociales como la propia universidad, profundicen en los recursos metodológicos para la prevención de la violencia contra la mujer. La implementación en la práctica del procedimiento propuesto permite que el proceso se asuma con más profesionalidad y responsabilidad. Por otro lado, se favorece la búsqueda constante de superación por parte de los profesionales de los implicados; se demuestra su creatividad, a partir de nuevas propuestas y alternativas metodológicas.

Se hizo manifiesta la posibilidad de insertar la propuesta en la dinámica de trabajo de la Cátedra para la prevención de la violencia contra la mujer, en tanto favorece la efectividad del trabajo por medio de su formación profesional y para la superación de sus miembros con vista al trabajo preventivo mediante la incorporación del componente educativo en cada una de las acciones realizadas.

CONCLUSIONES

La calidad de la gestión universitaria que mediante la cátedra de la mujer y la familia se realiza evidencia el impacto educativo en la preparación de los agentes y agencias sociales para la prevención de la violencia contra la mujer.

La concepción del principio de Integración interactiva de gestión para la prevención de la violencia contra la mujer, guía y fundamenta la estrategia socioeducativa, aplicada.

La estrategia socioeducativa aplicada evidencia la pertinencia de las acciones en función de la prevención de la violencia contra la mujer.

REFERENCIAS

Álvarez, M., Franco, M. del C., Palmero, Y., Díaz, Y., & Iglesias, M. (2019). Encuesta nacional sobre igualdad de género. Anales de la academia de Ciencias de Cuba, 9(3).
<http://www.revistaccuba.cu/index.php/revacc/article/view/678/696>

Colectivo de autores. (2007). Psicología social II. Parte 2, Selección de lecturas (1.a ed.). Empresa Editorial Poligráfica Félix Varela.

<https://isbn.cloud/9789590707087/psicologia-social-ii-parte-2-seleccion-de-lecturas/>

Naciones Unidas. (2021). CEPAL: Al menos 4.091 mujeres fueron víctimas de feminicidio en 2020 en América Latina y el Caribe, pese a la mayor visibilidad y condena social. <https://www.cepal.org/es/comunicados/cepal-al-menos-4091-mujeres-fueron-victimas-feminicidio-2020-america-latina-caribe-pese>

Fortalecimiento de las habilidades traductológicas en inglés en los programas de entrenamiento para doctorandos en la Universidad de Oriente

Strengthening translation skills in English in doctoral students training programs for doctoral students at Universidad de Oriente.

CCC. DrC. Elaine Frometa Quintana, MSc. Marisela Alfaro Tamayo,
Dr.C. Lizandra Rivero Cruz, DrC. Omayda Despaigne Negret

1 Lenguas Extranjeras, Universidad de Oriente, Cuba, elainef@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-8003-2859>

2 Lenguas Extranjeras, Universidad de Oriente, Cuba, malfaro@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0003-4824-8227>

3 Lenguas Extranjeras, Universidad de Oriente, Cuba, lizandra@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0001-6373-2338>

4 Lenguas Extranjeras, Universidad de Oriente, Cuba, omayda@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-8301-1965>

INTRODUCTION

The VLIR-UOS is a collaboration program which has provided valuable support both in the professional and in the infrastructural grounds to better up the citizens' life from the eastern part of Cuba through the articulation of different projects and their outcomes. In the second phase, this overall project has sought much more integration among researchers from different sciences and has amalgamated actors from different faculties in search of an interdisciplinary perspective to minimize several scientific problems.

One of the projects is that of the Doctoral School. It is connected to the promotion of human talent at its highest degree since research is one of the major processes of the university life through which Cubans should work for their country wellbeing.

When defining a long-term, desired change to which researchers want to contribute to with the Doctoral School the idea about the sustainability of doctoral training programs, and the results of scientific research that are

generated at University de Oriente came to the researchers' minds since the integration of research and postgraduate processes should lead to an articulation of the results in order to promote the university development, and to foster the economic and social progress of the eastern region of Cuba.

The latest research studies have proved that there is too much to be done in the field of science, the application and feasibility of its results and its systematization impact. In the light of the previous ideas, the subproject Strengthening English skills for research comes to be an essential part of the Doctoral School. There is no doubt that any research study should comprise the epistemological analysis of the subject matter; that is the scientific analysis, explanation, critics and argumentation of the niche that the researcher has found as a result of the literature analysis within a scientific field.

For accomplishing this, Ph.D. students should have a good command of English which has passed from being a language of an insular nature confined in the British Isles to a multi-lingua Franca. Its dissemination is associated to the political, military, technological and scientific leadership of this language in the world. Hence, it has consolidated its role as the most spoken international language which presence is overwhelmingly obvious in the scientific field in which the linguistic domination of English is also observed in scientific journalism worldwide, which heavily depends on English-only sources (Nguyen and Tran, 2019). Consequently, it is a valuable tool that allows to decode scientific articles and to become aware of the different scientific achievements worldwide.

English is an instrument for the globalization of the scientific research since researchers can support their works with citations helping to persuade readers of their arguments. Furthermore, new findings come to be known by the international scientific community and they get disseminated in a larger scope if papers are written in English. As stated by Márquez & Porras (2020) the top 50 journals are published in English. "Due to the hegemony of English-language science, the desire to publish in respected English journals has prompted journals that previously published in local languages" (Márquez & Porras, 2020, p. 3).

Getting a PhD degree in Cuba means having the English skills developed to accomplish that goal, because researchers must read in English to get updated for they get in touch with the salient achievements of science worldwide; on the other hand, writing and speaking are useful to publish the researchers' scientific

achievements as well as to present and discuss scientific hypotheses, new findings and results. In this light, developing English skills is one of the compulsory contents to be achieved for getting a PhD degree in Cuba, because after years of language education policy favoring Russian learning, English came to be a subject included in all curricula in all levels of education. This copes with the idea that “issues of language education policy, including English language teaching (ELT) policies, are usually discussed as national concerns within the borders of a country” (Mirhosseini & Babu, 2020, p.18).

However, PhD students at Universidad de Oriente have an insufficient development of English linguistic skills since they are not fully aware of the need of learning this foreign language. Furthermore, they have no English language experiences in the Cuban context unless they get a joint PhD status for being a member of the VLIR project. Though joint PhD students are compelled to get a good command of English to develop research scholarships in Belgium, to write down, in some cases, the research paper in English and to defend it in the private defense, according to their agreements, neither joint Ph. D students nor the local ones, with a few exceptions, have a good command of English. In view of these difficulties, the objective of this work is to critically analyse PhD students' results as test-takers based on concrete evidence in the area of translation at the Universidad de Oriente, Cuba and propose a set of actions to be carried out by the Catflag Teachers of English from the Doctoral School.

THEORETHICAL FRAMEWORK

Technology has fastened the connection among nations and the spread of English all over the world has brought about that this language has become a contact language. On this, literature identifies a theoretical position linked to the identification of the British and American economic power also known as linguistic imperialism (Heath & Bosco, 2016). In this light, Mair has stated that “it is clear that the rise of English to the status of an imperial language and, ultimately the only truly global language is due to the British Empire and the dominant position of the United States in the 20th century.” (2002, p.160) and its undeniable leading role as a superpower in the 21th century.

The other position sustains the issue of how countries which have not been colonies of either of the superpowers, speak English. It is somewhat associated to the American social model as that of modernization in which media has played a very important role. In the peculiar case of Cuba, it used to be a US' colony from 1902 to 1959, but after the triumph of the Revolution when things

got tough between both countries, Russian was set as a foreign language since cooperation was achieved between Cuba and the former USSR and both were members of the Mutual Economic Help Council. But in time, in the 1970's English was firmly established being aligned to the sentence that it's "local actors who make institutional and personal choices in favor of it" (Clayton, 2006, p. 242).

As stated by Ishikawa (2017, p. 34) "English as a global contact language has been conceptualised as geo-localised Englishes, English similects, and transcultural multi-lingua franca". In the case of the Cuban PhD. students, they speak odiolects that are restricted to a territory without contact with native and non-native speakers because there are no radio or TV programs in English and the number of tourists has decreased lately. Being a language merely for test-taking and not for updated qualification and professionalization, "their linguistic repertoires are inevitably hybrid, embracing the influence of their diverse L1s (Ishikawa, 2017, p.35).

Assessing PhD students' English skills comprises translation, speaking and writing on articles of their specialties or related to the research they carry out. The assessment is aligned to a B1 level which describes what PhD students can do in terms of language proficiency according to the Cuban Teaching Category Regulation (2016). This document constitutes a corner stone to approach national standards to international ones in relation to foreign languages learning and assessment. However, the idea of seeing the CEFR as some sort of standard is a constructed problem, a misinterpretation, and a misuse of the CEFR itself, as it intentionally lacks exactness (Deygers, Zeidler, Vilcu, & Carlsen, 2018). In addition, in the contextualization of this document to the Cuban reality of foreign language learning, there is little contact with native and non-native speakers of English.

At Cuban universities, teachers' perception is favorable to this guideline since it contains the descriptors and teachers should design the can-do activities to achieve them. In this line, evaluation comes to be much more accurate, but in the case of assessing PhD students, the CERF descriptors do not match the type of activities they develop as test-takers; besides, a course on English does not cover intercultural skills for multilingual settings. So, further research should be done in this aspect.

Among the skills to be assessed are those of translation. Translation is a very complex process which is vital for PhD students since as English is the language

of science, it's compulsory to read in English and translating skills are of momentous importance to understand the scientific achievements worldwide. Consequently, the materials to be translated by the test-takers are known as scientific and technical texts which genre is under debate in relation to its characteristics. Studies developed by Montalt & González-Davies (2014), Szal (2014), Karimnia (2015) and Olohan (2016) dismantle the idea that the scientific and technical genre is culture-deprived. In this light, Olohan proposes the following definition of translation: Translation, as communication, is inherently social and intercultural, thus also requiring you to acquire knowledge, understanding and skills to communicate and act as an intercultural specialist (2016, p.15).

Though this idea outstands the role of PhD students as intercultural mediators, they translate for Cuban testers and the intercultural aspects embedded in those texts have not been fully achieved.

From another perspective, Zheng (2017, p. 1) stresses that "the language of texts of science and technology is characterized by conciseness, accuracy, objectiveness, practicality, briefness and concreteness." Therefore, these features should be also taken in mind when translating scientific texts to the target language.

Both positions intertwine since the latter features do not neglect the cultural nature of a scientific text for the text itself is part and result of culture; and it also represents a community of scientists having peculiar ways to do research.

Being informative the text to be translated, PhD students should put the linguistic and stylistic resources in a way that the text fulfills its function of informing about some content related to the objective and subjective reality. As appointed by Zheng (2017, p. 2), once PhD students understand the content and decode the message of the source language, they should employ the codes acting as counterparts, and using the language forms of the target language, they get an accurate content-text.

In scientific texts, PhD. students should follow the functionalist approach of translation since according to the Skopos theory (Kadhim, 2006), the priority of the process is related to the purpose of the source text, so they should find out the most adequate strategies to be loyal to the purpose in the target language using the expressive means of the latter.

Additionally, the use of technicisms is a characteristic of this text type and for PhD students it is easier since they are the true specialists on their fields, that is why they get a good command of those technical words and acronyms that are present in the scientific and technical texts.

Moreover, in the translation process, PhD students should be aware of lexical-semantic ambiguity. To use Escalona's (2019) terms, it gives a "rupture in the relationship between meaning-the concept or idea associated with a sign in communication –and sense-the part of meaning that grants unity and coherence between words and the statements in which they are produced" (Escalona, 2019, p.155). If more than one translation could be done of a word and sometimes the context does not collaborate to decipher the meaning, this linguistic category is of great importance because this can cause misinterpretation of the message to be translated. Consequently, if it is important to know the meaning of words, it is more important to know the word meanings in context, which has been proved to be better in translation.

To have a clear insight of the translation process, we follow the translation strategies recommended by Mona Baker (1992) when there is little or no equivalence between the source and the target languages. Those strategies encompass the superordinate, cultural substitution, loan words and loan words with explanation and finally omission.

MATERIALS AND METHODS

The research analyses were based on the tests gathered during the second semester of 2021. The sample was composed of 22 PhD students and 22 translation tests which make the source of data. Content and documental analysis as well as an in depth – interview were applied as part of a qualitative methodology and an interactive analysis was carried out from the data collected.

It is worth stating that PhD students composing the sample belonged to different Doctoral programs. From the whole, 4 PhD students were in their 20's, 10 out of 22 were in their 30's, 6 out of 22 were in their 40's and 2 out of 22, in their early 50's.

Concerning the time of their doctorate formation, 16 out of 22 were in their 4th year of their doctorate formation, 4 out of 22(18.1%) were in their 3rd year and 2 out of 22 (9%) in their first one.

According to their English skills development, 9 PhD students (40.9%) have not had their language skills trained for 6 years or more, while 8 out of 22, which represents 36.3%, have had some training when taking A1 two years before this study and they have not had study continuity. The other 5 PhD students (22.7%) have trained their English skills in two years and have attained B1 level.

The PhD students taking part in this study are distributed in the following Doctoral programs as shown in Table 1:

Docto ral programs	Educ ation Sciences	Sociolo gical Science s	Pharmaceu tical Sciences	Communicati on Sciences	Li ics Litera Studie
PhD students	6	3	5	2	3

Table 1. Source: Self elaboration

RESULTS AND DISCUSSION

The results of the in depth interview are as follows:

The 100% of the sample recognize the importance of English for research. Among the reasons they stated are the following: (1) they can get research scholarships in Belgium, (2) they have to write or defend either their PhD research or their synthesis in English, (3) they revise the literature related to their research theme, (4) they need to communicate and interact with their Belgium advisors.

In our view, the PhD students interviewed did not fully recognize the English language potential to open new research lines with any other country in the field of international collaboration. From the reasons stated, we may infer that English represents a goal to be achieved because of the tasks they are engaged in, but having a good command of the language does not constitute a far reaching goal for the internationalization of university processes. Unfortunately,

their pragmatic vision lessens the possibilities to turn science into an importance economical source.

Correspondingly, some conclusions can be drawn from the above data: the ciphers reflected that there were a few young university teachers involved in this process, even when the university has got the excellence condition in the accreditation process. Another thing is that most PhD students taking part in this study took their English tests in the last year of their doctorate formation. It could be interpreted that taking the English exam lately leads to minimizing the chances of taking English courses that will put doctoral students in a better position to overcome the objectives of the English exam.

With regard to the use of English in the disciplines they teach, 33.3% stated that those ones did not update their content from sources written in English. It is important to emphasize that all disciplines should work to ensure that students from different majors achieve the B1 level in order to obtain their university degree.

On the other hand, when asked if they had consulted sources in English on their research topic, 27.2% said they had searched for sources related to their topic.

Regarding translation, 63.6% of the interviewees confirmed not having received any translation course during their professional life while 36.3% declared having developed some translation of sentences and paragraphs as part of the curriculum of the English subject they received during their university education. However, they commented that they were not clear about the essence of this process.

When asked if they were aware of the types of translation, 54.5% of the interviewees highlighted that they were only familiar with literal translation. The other 45.4% stated that they did not know any type of translation. Moreover, the interviewees did not know the different factors that must be taken into account to make a good translation, nor did they know the logic of the translation process.

In relation to the translation to be made in the exam, some interviewees (81.8%) stated that it is best to translate word by word. Others (18.1%) said that they will read the sentence, take the idea and translate it into the target language. Most of them (90.9%) added that they do not know any translation strategies but they were sure they apply them empirically.

The test on translation was applied and the results in this field were the following:

-In 10 tests the test takers translated literally word by word and the sense of the messages was somewhat lost. It meant that 45.4% of the translated texts did not take into account the particularities of the target language as grammar and syntax which affected the messages conveyed.

In 12 translated tests there omissions. Consequently, it was 54.5% of the texts in which PhD students omitted important terms which help to convey the meaning of the source texts, and in some other tests, the 27.2% did not apply the omission strategy because there were parts of the texts that had no translation from English to Spanish, even though they translated them wrongly.

Six tests out of 22 reflected a wrong translation of the “false friends”. They were translated as the words having a similar form in their L1, affecting the meaning of the source text.

Similarly, 22.7% and 18.1% oversimplified texts and added things which were not conveyed in the source texts.

In the authors’ view, translation has not been seriously understood by test-takers as a complex process demanding the mastery of the linguistic system, the culture and the contextual variables involved in both texts as well as the test-takers encyclopedic competence. Moreover, the analysis of the tests confirmed that test-takers do not have the necessary strategies to translate effectively. In addition, most PhD students translate literally confusing this wrongly translating way with the characteristics of the scientific text translation.

Taking into account the previous results, the authors suggest the following actions to develop the translation skills:

- Organize regular courses on the Basics of Translation.
- Train PhD students in the use of translation strategies.
- Reinforce the reading strategies and text comprehension as one of the first stages of translation.
- Become familiar with a corpus of false friends that have a higher rate of occurrence in scientific texts.
- Become familiar with errors and examples of errors commonly made in translation.

CONCLUSIONS

The results derived from the in-depth interview showed that English is not a necessity for PhD students despite its potential and the only goal is simply to pass the English exam. D. students have not engaged with translation as a process, depriving it of its complexity. The analysis of the applied instruments evidenced that the examinees have not been trained in the use of translation strategies that would allow them to decode and re-express the text adequately taking into account the source text. Consequently, the suggested actions could contribute to eliminate the errors detected in the tests applied to doctoral students.

BIBLIOGRAPHICAL REFERENCES

Abidin, N. Z., & Hashim, H. (2021). *Common European Framework of Reference (CEFR): A Review on Teachers' Perception & Plurilingualism. Creative Education*, 12, 727-736. <https://doi.org/10.4236/ce.2021.124051>

Clayton, T. (2006). *Language choice in a nation under transition*. Dordrecht, Netherlands: Springer.

Deygers, B., Zeidler, B., Vilcu, D., & Carlsen, C. H. (2018). One framework to unite them all? Use of the CEFR in European university entrance. *Language Assessment Quarterly*, 15(1), 3–15. <https://doi.org/10.1080/15434303.2016.1261350>

Escalona, C. (2021). *Dinámica lingüo-didáctica de la traducción desde el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas*. (Tesis Doctoral) Universidad de Oriente.

Heath R. & Bosco Conam J. (2018). Linguistic imperialism: still a valid construct in relation to language policy for Irish Sign Language. *Language Policy*, 17, 385-404. <https://doi.org/10.1007/s10993-017-9446-2>

Ishikawa, T. (2017). Conceptualising English as a global contact language. *Englishes in Practice*, 4(2), 31-49. 10.1515/eip-2017-0002

Karimnia, A. (2015). Investigating Translation of Cultural Elements in Scientific/Technical Texts. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*. 2(6), 28-38 <http://www.jallr.com/index.php/JALLR/article/view/121>

Kadhim, J. (2006). Skopos theory: basic principles and deficiencies. *Journal of the College of Arts*. (41) 37-46.
<https://www.iasj.net/iasj/download/3f3d13167f0b327e>

Mair, C. (2002). The continuing spread of English: Anglo-American conspiracy or global grassroots movement? In D. J. Allerton, P. Skandera, & C. Tschichold (Eds.) *Perspectives on English as a world language* (pp. 159–169). Schwabe Verlag.

Márquez, M. & Porras, A. M. (2020). Science Communication in Multiple Languages Is Critical to Its Effectiveness. *Frontiers in Communication. Science and Environmental Communication*. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2020.00031>

Mirhosseini, S. A. & Babu, S. (2020). Policies of English language teaching within the global “war of ideas”. In A. Al-Issa and S. A. Mirhosseini (Eds.), *Worldwide English language education today: Ideologies, policies, and practices* (pp. 18–34). London: Routledge.

Montalt V., & González-Davies M. (2007). *Medical Translation Step by Step: learning by Drafting*. Routledge.

Olohan, Maeve (2016). *Scientific and technical translation*. Routledge

Szal, Mateusz (2014). *Translating Cultural Elements in Specialised Texts*. Accessed from: www.ur.edu.pl/file/72494/07.pdf

Zheng W. (2017). Translation Strategies for Texts of Science and Technology. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. In *Proceedings of the 2017 International Conference on Humanities Science, Management and Education Technology (HSMET 2017)*. Zuhai, China.

Facultad Educación Infantil
Departamento Educación Especial
Carrera Licenciatura en Educación Logopedia
Convención internacional de ciencia y conciencia

**La lectura labiofacial en los niños sordos pre-implante
coclear desde prácticas inclusivas**

DDD. Autora: Elianay Torres Puentes

EEE. Tutora: Dr.C. Gresin Castro Pérez

Pinar del Río

2022

INTRODUCCIÓN

La Federación Mundial de Sordos, disímiles acontecimientos internacionales y las metas educativas para el 2021, ratificadas por la UNESCO para el 2030,

abordan los problemas vinculados a la inclusión socio-educativa y la atención a la diversidad.

En Cuba, la política del estado refrendada en la Constitución de la República (2019) y el Proyecto de Código de las Familias (2022) ha sido un ejemplo de voluntad del gobierno en función de prácticas educativas inclusivas y de igualdad de oportunidades para todos, incluyendo para los niños sordos que asisten a las instituciones infantiles.

El Ministerio de Salud Pública en el año 2004-2005 revela como parte de su atención a la población sorda la implementación del “Programa Nacional de Implantes Cocleares”, que como política de Estado se adjudica su financiamiento, valorado internacionalmente entre 40 mil y 50 mil dólares. Este Programa tiene carácter intersectorial, donde el Ministerio de Educación juega un papel determinante en el proceso de la atención logopédica, psicopedagógica y social de los niños sordos con estas tecnologías novedosas (Chkout y Morales, 2008).

Actualmente en Cuba existen 510 personas con implante coclear (IC), especialmente en la población pediátrica (Conde, 2021).

Una de los aspectos que ocupa singular importancia en la atención logopédica a los niños sordos en las escuelas primarias es la relacionada con el desarrollo de la lectura labiofacial, de ahí que en su línea general de tratamiento debe hacerse énfasis en las posibilidades que ofrece el mismo para el éxito en el acceso de todos los sonidos del habla y mejorar sus habilidades comunicativas, para la comprensión y expresión del lenguaje oral (Ventura, 2001; Chkout y Morales, 2008; Barreda y Gutiérrez, 2014).

La lectura labiofacial permite a los niños hipoacúsicos y sordos descifrar el lenguaje hablado, para lograr así la comprensión del mensaje emitido. Es considerado un medio fundamental para la percepción del lenguaje oral y el apoyo para la comprensión de los contenidos curriculares, presentados en forma oral, compensando considerablemente las consecuencias de las imprecisiones que pueden surgir en dichos niños, durante el proceso de desarrollo de las habilidades comunicativas, a partir de la estimulación de su función auditiva.

Un buen desarrollo de esta habilidad permitirá un incremento del vocabulario, dominio de las estructuras gramaticales del lenguaje, pronunciación (especialmente la articulación), es por ellos que debe hacerse el énfasis en la atención logopédica individual (Chkout y Morales, 2008).

El niño sordo sustituye la percepción auditiva por la visual, de ahí que la lectura labiofacial está en dependencia con el grado de deficiencia auditiva y con las condiciones de la comunicación oral. En esos casos, cuando la pérdida auditiva es considerable, le corresponde a la lectura labiofacial un papel fundamental (Ventura, 2001).

La función auditiva en los niños sordos con implante coclear es un proceso largo que puede durar como mínimo de tres a cinco años después de la colocación del implante, por lo que es elemental el trabajo con la habilidad de la lectura labiofacial; ya que no todos llegan al mismo nivel del desarrollo de ella, esto depende de las cualidades de la atención, concentración, memoria visual, rapidez mental, además de la expresión facial y corporal de la persona que habla y sus forma de articular (Chkout y Morales, 2008).

Según Hernández (2008) considera que la lectura labiofacial debe ser entrenada, con condiciones propias, cuyo material verbal debe tener requisitos a cumplir. En tanto la obra de Ventura (2001) alega los procedimientos a tener en cuenta para la lectura labiofacial en los niños mencionados.

Es meritorio destacar que el tema de la lectura labiofacial en los niños sordos en la etapa pre-implante coclear ha sido objeto de estudio por el grupo científico estudiantil “Con la luz de tu mirada” del departamento de Educación Especial de la Universidad de Pinar del Río, sin embargo, aún son insuficientes las acciones encaminadas en este sentido que permitan el desarrollo de la percepción visual y un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los criterios anteriormente mencionados ponen de manifiesto la importancia social de la investigación que se presenta. El resultado de las indagaciones empíricas realizadas en la etapa exploratoria previa a esta investigación, el intercambio con la foniatra del municipio de Pinar del Río, las visitas a las instituciones de la primera infancia permitieron constatar las principales fortalezas y debilidades relacionadas con el desarrollo de la lectura labiofacial en niños sordos pre-implante coclear:

DESARROLLO

En el presente desarrollo se abordan los referentes que sustentan el proceso de desarrollo de la lectura labiofacial en los niños sordos, algunos de sus aspectos generales, que sucede en la etapa pre-implante coclear y el implante, su inserción en el Programa Cubano de Implante Coclear, reflexiones

en torno a la sordera, su incidencia en la población infantil, características del lenguaje oral de dichos niños en cada uno de los años correspondientes con la edad auditiva y cómo se organiza la atención logopédica, entre otros aspectos.

Aspectos generales de la lectura labiofacial. Su contextualización en los niños sordos

En literatura internacional consultada algunos autores de las disciplinas médicas y educativas han abordado la terminología de lectura labiofacial, entre ellos se resalta: Sther (1973); Clark (1978); Ling (1978); Brabo (1987); Huarte (1999); *Marchesi* (2004); *Dumont* (2006); Manrique (2005); Fumanski (2007); Flores (2009); Belloch (2013); Torres y Sánchez (2018); Perelló (2019); Valdez (2021); Pezo, Abásolo y Collazos (2022); Valdez (2021) y la Asociación de Sordos de Madrid (2022) consideran que puede denominarse como lectura labial, leer los labios, lectura visual, hasta el término lectura labiofacial.

En tanto en Cuba la obra de Ventura (2001); Chkout y Morales (2008); Chkout y Hernández (2013); destacan elementos esenciales en sus definiciones. De ahí que por la riqueza de las experiencias prácticas en este contexto se asume en esta investigación el término lectura labiofacial.

Sther (1973) declara que la lectura labiofacial es innata, aunque no somos conscientes de ello, como además explicita que existen tipos de labiolectores, entre ellos los de mente lógica, que pretende ver cada una de las letras dibujadas en los labios del interlocutor, con lo cual difícilmente puede seguir una conversación, ya que el tiempo lo dedica a juntar las distintas letras, perdiendo el grueso del contenido de los mensajes. También se habla de lector más intuitivo, considerándolo como aquel que tiene menos problemas para percibir.

La Wikipedia plantea que la lectura de labios, es una técnica de comprensión del habla mediante la interpretación visual de los movimientos de los labios, la cara y la lengua cuando no se dispone de un sonido normal. También se basa en la información proporcionada por el contexto, el conocimiento del idioma y cualquier audición residual. Es utilizada más ampliamente por personas sordas y con problemas de audición, la mayoría de las personas con audición normal generalmente procesan la información visual de la boca que se mueve a un nivel subconsciente.

Aunque la percepción de habla se considera una habilidad auditiva, es intrínsecamente multimodal, ya que la producción del habla requiere que el hablante realice movimientos de los labios, los dientes y la lengua que a menudo

son visibles en la comunicación cara a cara. La información de los labios y la cara apoya la comprensión auditiva y la mayoría de los oyentes fluidos de un idioma son sensibles a las acciones del habla que se ven. La medida en que las personas hacen uso de las acciones del habla vista varía con la visibilidad de la acción del habla y el conocimiento y la habilidad del perceptor.

Marchesi (2004) habla de la lectura labial y lo ve como la habilidad de llegar a entender un mensaje a través del movimiento de los labios, en cambio; Dumont (2006) piensa que es más que descifrar un mensaje por el movimiento de los labios, ya que implica toda la mímica facial y por eso lo alude como lectura labiofacial.

Según Morales y Chkout (2008) plantean que la lectura labiofacial es reconocida como la habilidad que le permite a una persona sorda o hipoacúsica descifrar el lenguaje hablado, para lograr así la comprensión del lenguaje hablado.

Esta lectura es un medio fundamental de la persona sorda para la percepción del lenguaje oral y en el caso de un niño sordo, su utilización constituye un complemento valioso para el desarrollo de su lenguaje oral y el apoyo para la comprensión de los contenidos curriculares, presentados en forma oral (Chkout y Hernández, 2013).

Por tanto es una tarea de enseñanza, en el desarrollo de percibir de manera fluida el lenguaje oral, no solo mediante el empleo simultáneo de la visión y la audición, utilizando para esto la voz alta, sino también mediante una excelente percepción visual.

Belloch (2013) proyecta que en la adquisición del lenguaje oral por la persona sorda asume gran importancia la lectura labiofacial. La percepción del lenguaje se produce integrando las informaciones recibidas tanto desde la percepción auditiva como desde la percepción visual de la emisión del sonido. Por tanto, la lectura labiofacial complementa la información auditiva, por un lado, ofrece información sobre el punto de articulación y, por otro lado, aporta información sobre la carga emocional de la expresión verbal.

Un colectivo de fonoaudiólogos chilenos en su sitio web Futuro Fonoaudiólogo (2014) reiteran la enseñanza de la lectura labiofacial y la declaran como una técnica con la que una persona comprende lo que se le habla, observando los movimientos de los labios de su interlocutor e interpretando los fonemas que éste produce, los cuales son llamados visemas.

Muy interesante y concreto lo que ofrece Perelló (2019) al resaltar que en la lectura labiofacial es necesario percibir lo que puede ser visto, interpretar lo que se ha visto y completar lo que no se ha visto.

Al decir Valdez (2021) la lectura labiofacial, es también un mecanismo alternativo de comunicación para las personas sordas e hipoacúsicas, y abarca tanto los labios, como la cara, las expresiones y el lenguaje corporal, para entender mucho mejor el mensaje que se está emitiendo.

Uno de los retos que impuso la pandemia, es el estar muy conscientes cuando se realiza la comunicación con las personas usuarias de esta alternativa porque tienen que hacerlo de manera pausada y pronunciar claramente cada palabra porque suele ser más fácil entender una oración, que palabra por palabra, ya que el significado a veces se deduce y, sobre todo, tenemos que ser pacientes (Valdez, 2021).

Se coincide con el mismo autor cuando resulta curioso que a pesar de no existir un número exacto de personas con pérdida auditiva que se auxilian de la lectura labiofacial, ésta ya sea una práctica muy común actualmente, mucho más de los que piensan, incluso entre la gente que oye bien, porque las expresiones labial, facial y corporal complementan el mensaje más allá de las palabras y el tono de voz.

La Asociación de Sordos de Madrid (2022) en su Programa de entrenamiento de lectura labiofacial, reafirma los rasgos esenciales sobre la definición de lectura labiofacial, alegando que es una técnica con la que una persona comprende lo que se le habla observando los movimientos de los labios de su interlocutor e interpretando los fonemas que éste produce.

Dicha asociación también reitera que la adquisición del lenguaje oral por la persona con pérdida auditiva asume gran importancia dicha la lectura, ya que la percepción del lenguaje se produce integrando las informaciones recibidas tanto desde la percepción auditiva como desde la percepción visual de la emisión del sonido. Por tanto, la lectura labiofacial al igual que Valdez (2021) complementa la información auditiva, por un lado, ofrece información sobre el punto de articulación y, por otro lado, aporta información sobre la carga emocional de la expresión verbal.

Actualmente el programa de entrenamiento de lectura labiofacial 2022-2023 por dicha asociación desarrolla como uno de sus objetivos la práctica de la

lectura labial en situaciones generadas en clase que se semejen en la medida de lo posible a las que puedan seguirnos en la vida diaria.

En las definiciones analizadas se coincide que la lectura labiofacial es una técnica de comprensión del habla mediante la interpretación visual de los movimientos de los labios, la cara, los dientes y la lengua y en la que se requiere de una adecuada concentración y memoria visual. Lo que posibilita ofrecer a los niños sordos una alternativa eficaz para la comprensión del lenguaje oral, de ahí que se debe entrenar, preparar y ayudar a dichos escolares en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se asume la tesis de Ventura (2001) sobre la lectura labiofacial, como la percepción visual del lenguaje oral por los movimientos de los órganos articulatorios, especialmente los labios y de los músculos faciales, que favorece el desarrollo de los escolares sordos de las habilidades para que puedan llegar a recepcionar visualmente el lenguaje hablado por su interlocutor.

Se describe en las referencias de autores que el éxito de la lectura labiofacial depende de varios factores, entre ellos, a criterio de Chkout y Hernández (2013) son:

- La iluminación.
- Distancia a que se encuentra el lector labial del interlocutor (el interlocutor debe estar entre 1.5 a 2 m de distancia).
- La estructura de los órganos de fonación del mismo (trabajar con los perfiles articulatorios).
- Las particularidades de su pronunciación (al pronunciar una palabra no deben hacerse movimientos innecesarios).
- El carácter del contenido del material oral.
- Las condiciones en las cuales se produce la conversación.
- Perfecto estado de la visión.
- Hábitos de percepción visual de los movimientos de lenguaje.
- El grado de desarrollo de los hábitos de pronunciación.
- Las particularidades individuales.

Por su parte Sther (1973) y Perelló (2019) complementan que la posición debe ser frente a frente, precisa que la distancia no exceder más de 4 o 5 metros), no mover la cabeza, no volverse (pizarra), no pasear, evitar bigotes grandes, gafas oscuras, lápices en la boca, cigarrillos, no hablar ni muy rápido, ni muy despacio, no entrecortar el ritmo, no partir las palabras, utilizar la redundancia, evitar el lenguaje telegráfico y las perífrasis innecesarias, utilizar frases sencillas pero correctas, al finalizar, cerciorarse de que ha entendido, deletrear en dactilología o por escrito los neologismos, los términos nuevos y los nombre propios infrecuentes, así como exige conocer bien el idioma.

Sther (1973) hace un llamado en cuanto al tiempo de duración entre 30-40 minutos, de manera que si el niño se cansa se cambie de actividad y utilizar el tacto para visualizar los fonemas.

A pesar de que la lectura labiofacial es la forma más natural que tiene el niño sordo para percibir el habla, resulta un problema muy complejo y a la vez resulta insuficiente. De ahí que el dominio de cada uno de los factores citados con anterioridad, unido a la preparación de los profesionales posibilitará un mejor desarrollo de la lectura labiofacial; si se tiene en cuenta que los niños sordos reconocen sólo el 30% o el 35% de las palabras que dicen los oyentes (maestros) en el acto del habla, ya que al hablar no se pueden distinguir todos los sonidos en los labios y en la boca; por ejemplo, los sonidos /g/ y /j/ en palabras como /gato/, /guisante/, /jugar/, /jaleo/, entre otras; o el sonido /c/, al decir /casa/, /cosa/, /cola/ (Belloch, 2013; Valdez, 2021).

También es considerable tener presente que algunos sonidos son casi iguales al leerlos en los labios, por lo que la lectura se complica mucho más. Existen muchos sonidos que, aunque suenen diferente, “desde fuera”, se ven igual: /m/, /b/, /p/; por ejemplo, cuando pronunciamos la palabra /boca/, nuestro interlocutor puede interpretar la palabra como /poca/ o /moca/ y algo parecido ocurre con los sonidos /n/, /t/, /d/ y con las vocales /i/, /e/ (Belloch, 2013; Valdez, 2021).

Interesante los aportes de Sther (1973) al hablar del papel de los mecanismos que intervienen en la lectura labio facial, destacando como las más influyentes: los mecanismos lexicológicos, en los cuales sólo las palabras que se encuentran engranadas en el recuerdo del escolar son leídas en los labios del interlocutor; los mecanismos sintácticos, vista desde el contexto general de la frase en la que va incluida, contribuye a la comprensión de la palabra; los mecanismos ideológicos, con el precepto de que la comprensión de una frase, procede de la comprensión de

una idea y los mecanismos mímicos, en el que los matices psíquicos y el sentido de la frase se complementan mediante gestos de la cara y las manos.

Unas posiciones desde la Psicología ofrecen Torres y Sánchez (2018), al afirmar que el dominio del lenguaje oral facilita y mejora la lectura labiofacial; pero ella por sí sola no mejora el desarrollo lingüístico. Citan los autores que sólo se puede ver en los labios lo que de antemano se conoce, por eso juegan un papel decisivo las inferencias, las deducciones y la suplencia mental; pero la calidad y eficacia de estos procesos dependen del desarrollo cognitivo-lingüístico del escolar. Por ello se debe conocer con anterioridad el material verbal con que el maestro o logopeda trabaja, así como obtener vivencias prácticas sobre ello.

San Julián (2019) Logopeda y Psicóloga, en sesiones semanales, trabaja desde un modelo multidimensional de intervención la lectura labiofacial e incorpora los procesos sensoriales, perceptivos, cognitivos y lingüísticos, comunicativos y sociales. La autora describe el valor de sesiones específicas auditivas y visuales, de manera integrativa, para el trabajo con la atención, la percepción, la memoria.

Los aspectos abordados por este autor son relevantes en el momento de establecer la conducta adecuada para el proceso desarrollador de la lectura labiofacial, de ahí los diversos procedimientos que se usan para su ejercitación y entrenamiento.

En este sentido algunos investigadores hablan a favor de programas para aprender a leer los labios, entre ellos: el colectivo de fonoaudiólogos chilenos en su sitio web Futuro fonoaudiólogo (2014) resalta que dichos programas dan la posibilidad de visualizar cada uno de los puntos fonoarticulatorios de forma aislada como parte de una palabra, a la vez que aparecen escritos dichos fonemas o dicha palabra.

Por ejemplo, el *Sedea*, Animacuentos como programas que ayudan a descubrir o conocer mejor el trabajo de rehabilitación auditiva, permite ir trabajando con el alumno de una manera secuenciada desde la detección de sonidos cotidianos hasta llegar a situaciones de habla compleja como el diálogo o la conversación, facilitando la comprensión con recursos complementarios como la lectura labiofacial, las ilustraciones o el texto.

Por otro lado Pezo, Abásolo y Collazos (2022) resaltan el uso de tecnologías de asistencia, de reconocimiento automático de la lectura labiofacial (con o sin

señales cued speech, criterios para el diseño de interfaces enfocadas a lectura de labios o cued speech, modelos, métodos, algoritmos de reconocimiento de labios/manos para lectura labial; análisis de estructuras, patrones de labios o producción del habla; repositorio de videos.

Con la situación epidemiológica por la Covid-19 en el mundo, los niños sordos tuvieron sus variantes para poder hacer uso de la lectura labiofacial, al decir sobre ello, Valdez (2021) afirma que constituyó una barrera ya que las personas mantenían permanentemente las mascarillas, por lo que con la avances tecnológicos y la creatividad se facilitaron apoyos para una mejor calidad de vida; audífonos inteligentes que permiten escuchar con más nitidez a través de un cubrebocas, o cubrebocas con ventanas transparentes que dejan ver el movimiento de labios para su fácil lectura.

Según Chkout y Morales Martinez (2008) en la etapa denominada como pre-implante los niños sordos deben recibir un entrenamiento previo que los prepara para el aprendizaje curricular y fonolingüístico en la etapa posterior de la colocación del implante coclear. Esta labor debe centrarse fundamentalmente en la preparación del niño para el uso del lenguaje oral mediante el desarrollo de habilidades de lectura labiofacial, articulación y la instauración de los sonidos, corrección de la voz y el desarrollo de la habilidad de administrar el aire para la pronunciación. Plantean a demás las autoras que en esta etapa es recomendable que los niños sordos, también aprendan la dactilología, pues la misma será de mucha utilidad para que pueda sentirse seguro en el proceso de la asimilación de la gramática y la ortografía. Se considera a demás muy importante mantener la utilización del sistema comunicativo habitual del niño.

Al mismo tiempo es necesario intensificar el uso de la lectura labiofacial, sin provocar en él un cambio brusco en la forma de comunicarse. Es recomendable que incluya las actividades logopédicas (individuales y grupales) dentro del currículo del niño independientemente del tipo de escuela o nivel educacional al que asiste.

Si el niño utiliza el método comunicativo Bilingüe, es factible mantener el uso de las señas en esta etapa, cambiándolo paulatinamente por el Bimodal, donde las señas utilizadas permiten al niño la comprensión y el desarrollo de su área cognitiva y al mismo tiempo se refuerza el uso de la lectura labiofacial.

Reiteran las autoras la importancia antes de colocar el implante coclear en los niños sordos es imprescindible la ejecución de la evaluación clínico-

psicopedagógica para determinar la factibilidad y posibles alcances de la implantación.

Barrera y Gutiérrez (2014) definen como método principal para el trabajo logopédico en niños sordos pre-implante coclear la lectura facial, que consiste en reconocer las palabras, captar el mensaje, mediante los órganos articulatorios visibles, los labios, la lengua, los dientes, etc. Suele ser difícil, ya que algunos fonemas tienen el mismo punto de articulación. Este tipo de comunicación necesita de una buena preparación en cuanto a memoria visual, capacidad de atención y produce fatiga, por lo que el emisor debe intentar emitir enunciados cortos y sencillos.

CONCLUSIONES

Una vez determinado los referentes teórico-metodológicos del proceso de desarrollo de la lectura labiofacial se puede concluir que la mayoría de los autores consideran que constituye una habilidad, técnica de comprensión del habla mediante la interpretación visual de los movimientos de los labios, la cara, los dientes y la lengua y en la que se requiere de una adecuada concentración y memoria visual.

En este sentido hay un comportamiento del lenguaje oral que particulariza la lectura labiofacial, por lo que el logopeda en el proceso de atención logopédica debe ajustar los apoyos pedagógicos adecuados y ofrecer una alternativa eficaz para la comprensión del lenguaje oral, que permita entrenar, preparar y ayudar a dichos escolares en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M. (1995). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Bristol UK: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).

Adelman (1984). *Re-thinking case study*. Londres: Harper & Row.

Asociación de Madrid 2022

Barreda, M. (2014). Concepción pedagógica para el desarrollo de la comunicación oral en los escolares sordos con implante coclear en la escuela primaria. (Tesis doctoral). Instituto Pedagógico Latinoamericano y del Caribe (IPLAC).

Barreda, M y Gutiérrez, A.M. (2014). *Manual para la estimulación de la audición y el lenguaje oral en niños sordos con implante coclear*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Betancourt, J. (2007). *La Comunicación educativa en la atención a los niños con necesidades educativas especiales*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Castro, G. y García, L. M. (2017). *Inclusión del sordo con implante coclear. Cuaderno de actividades en lenguaje facilitado*. CD- Memorias del Evento Nacional de Psicología “Personas de miradas Diversas”. ISBN 978- 959- 163-6089.

Castellanos, R. M. y Rodríguez, X. (2003). *Actualidad en la Educación de Niños Sordos*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Castillo, S. (2007). *Los Chicos del Barrio de Jesús María: un proyecto de participación e integración social*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Chkout, T. (2007). *Atención Educativa a los Niños Sordos y Sordociegos con Implantes Cocleares en Cuba*. Folleto. Ciudad de La Habana.

Chkout, T. y Morales, T. (2008). *Niños con implante coclear: un acercamiento psicopedagógico*. La Habana: Pueblo y Educación.

Chkout, T y Hernández, A.E. (2013). *El sordo con implante coclear. Sugerencias para el maestro de la Educación Primaria*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Conde, L. (2021). *Cuba ha realizado 510 cirugías de implante coclear*. Disponible en <https://www.granma.cu/cuba/2021-02-25/cuba-ha-realizado-510-cirugias-de-implante-coclear-25-02-2021-23-02-28>

Cobas, C. L. (2007). *La Preparación Logopédica del Docente*. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Constitución de la República de Cuba. (2019).

Diachkov, A.I. (1982). *Diccionario de Defectología*. I II t. La Habana: Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. *Psicología para educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.

Claros, R. E. (2002). *El desarrollo de la lectoescritura en personas sordas*. Conferencia. La Habana.

Cochlear Implant Center. (2003). *Introducción al implante coclear*. New Cork.

Colectivo de autores. *Acerca del Perfeccionamiento en Educación Especial en Cuba*.

Colectivo de autores. (2005). *Orientaciones Metodológicas. Tercer grado. Tomo I*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Colectivo de autores (2006). *Programa Cubano de Implante Coclear*. La Habana.

Colectivo de autores. (2002). *Manual básico del investigador. Material didáctico*. ICCP. La Habana.

-Colectivo de autores. (2004). *Algunas Exigencias para el Desarrollo y Evaluación del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje en la Escuela Primaria. Cartas al Maestro*. ICCP. 2004.

Colectivo de autores. *Programas. Tercer grado*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2001.

Colectivo de autores. (2005). *Fundamentos de las Ciencias de la Educación. Modulo I*, Primera parte, Material básico. Maestría en Ciencias de la Educación. Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (2006). *Fundamentos de las Ciencias de la Educación. Modulo II*, Primera parte. Material básico. Maestría en Ciencias de la Educación. Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (2007). *Fundamentos de la Educación Especial*.

ANEXOS



Título: El razonamiento lógico-filosófico en la formación profesional de los estudiantes de Derecho

Logical-philosophical reasoning in the professional training of law students

FFF, Lic. Elieser Salazar Reyes

Departamento de Marxismo Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. Cuba. elieser.salazar@uo.edu.cu

INTRODUCCIÓN

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2015, concibe en su objetivo 4. “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (ONU, 2015). De ahí que la Educación Superior Cubana se sustenta en las potencialidades de las diferentes disciplinas y asignaturas que conforman el currículo del Modelo del Profesional que se aspira a formar, con una concepción interdisciplinaria y multidisciplinaria para integrar los contenidos necesarios. Por tanto, el desarrollo de habilidades para comprender, interpretar y explicar la realidad en que se produce la actividad humana del educando universitario y su pensamiento filosófico; es vital en la eficiencia, eficacia y efectividad de su posterior actividad laboral.

Este tipo de currículo abierto sistematizado por Horrutiner, (2007), Tünnermann (2010), Curbeira al et. (2019), Jiménez y Verdecia (2021) en función de mejorar la calidad de la formación profesional en la actualidad; permite potenciar el desarrollo teórico-práctico profesional, enriquecido por la Disciplina del Marxismo Díaz Román (2021) que contiene a la asignatura de Filosofía, que permite el desarrollo de la capacidad de filosofar a partir de la incorporación de un razonamiento lógico-filosófico como habilidad investigativa; para comprender, cuestionar y transformar la realidad objetiva que le rodea al futuro profesional, según las características del contexto histórico

concreto existente; en consonancia con la construcción de la sociedad socialista que se aspira a formar, prospera, sostenible, con todos y para el bien de todos .

En este sentido la Disciplina de Marxismo sistematizada por Leal, 2017; Ruiz, (2018) demanda de una actualización constante del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Filosofía como plantea Estepa Torres (2021), en todas las carreras universitarias, porque permite la interpretación crítica de la actividad humana y sus formas de manifestarse, pues contiene el pensamiento y razonamiento filosófico del sujeto, contenido de sus causas, efectos, condiciones de su evolución, impulso, retardo, desarrollo, sostenimiento o desaparición. Esto como procesos que requieren un análisis más integrador asociado a las interrelaciones que permiten de forma concreta establecer los nexos, entre el hombre y su medio ambiente (o sea su hábita); como relaciones necesarias para la comprensión, explicación y valoración de cualquier objeto de la realidad objetiva circundante; con el fin de perfeccionar, transformar o direccionar su contenido y método.

Se reconoce la comprensión, apropiación y valor práctica de la filosófico en la formación profesional por varios autores como: Blanco, (2016), Hernández, (2019) Lema, (2020), Tamayo, (2021), que reconocen el desarrollo del pensamiento y razonamiento filosófico, pero no con el propósito de hacer visibles las prácticas que tienen lugar cuando profesores, estudiantes y filósofos (a través de su producción) se encuentran y dialogan en los espacios académicos y contextos de formación profesional, donde filosofar toma formas y sentidos diferentes en tanto no admite concepciones y discursos hegemónicos docentes, ni la ausencia del pensar y razonar lógicamente (o sea con una visión científica del mundo).

En tal sentido, referentes en la Didáctica de la Filosofía como: Aguilar, (2019); Mañon, (2019), López (2019); Delgado (2020) visualizan el problema a resolver por la didáctica de la filosofía, que radica entre enseñar filosofía y enseñar a filosofar. Por lo que es importante la relación dialéctica que se establece entre estas dos categorías; ya que se necesitan y completan como un todo mutuamente dentro del marco de sus diferencias y peculiaridades predominantes. Sin embargo, mucho de estos investigadores no tienen en cuenta en sus valoraciones y análisis del fenómeno; el papel y lugar determinante que juega la relacione entre motivación, razonamiento lógico filosófico interdisciplinario y formación profesional, no solo de los educandos sino de los docentes también.

En este caso, para enseñar a filosofar con un razonamiento lógico-filosófico se requiere según el autor, de los problemas, conceptos y teorías surgidas como consecuencia del proceso historio-social-experimental que le proporciona la enseñanza de la filosofía en su especialidad, y esta requiere del asombro y de las problemáticas cotidianas surgidas de la actitud y de las acciones humanas que se puede reconstruir por medio de la simulación experimental de situaciones problemáticas asociadas al ejercicio de su profesión. De ahí, que es preciso pensar en formas de uso adecuado de métodos y estrategias que utilicen mejores enlaces de la realidad compleja con el conocimiento filosófico para los educandos, con una visión interdisciplinaria del fenómeno. Rodríguez (2012)

Sin embargo, en revisiones realizadas por el autor se pudo constatar la escasa existencia de investigaciones sistematizadas sobre el desarrollo de un razonamiento lógico-filosófico. En tal sentido un estudio exploratorio preliminar revela que los métodos particulares empleados en la enseñanza de la Filosofía investigados por autores como Celis (2012), sus medios y herramientas, deben responder al Modelo del profesional que se aspira a formar. Con un razonamiento dialéctico, complejo, crítico, lógico y autentico capaz, no solo de entender el mundo sino de transformarlo, acorde a las condiciones histórica concreta en la que se encuentre nuestro país.

En tal sentido, se requiere de la determinación de aspectos esenciales en las relaciones didácticas entre razonamiento lógico-filosófico, motivación y formación profesional de los universitarios, las cuales evidencian nexos con las **formas de pensamiento**, intereses intrínsecos y la necesidad de la **actividad humana** para el desarrollo social. Ya que para muchos estudiantes egresado del nivel medio superior la filosofía no tiene ninguna importancia ni sentido para su formación profesional, esto demanda de la búsqueda de nuevas estrategias significativa para desarrollar el pensamiento filosófico, potenciando su interés por razonar de simple a complejo.

Como resultados de la revisión bibliográfica y de investigaciones desarrolladas, de resultados de un diagnóstico preliminar obsérvelo, la consulta a docentes de experiencia que imparten la asignatura y su seguimiento en la carrera de Derecho durante el periodo de curso académico 2020-2022 conllevaron a que se detectaran limitaciones metodológicas en el desarrollo de un razonamiento lógico-filosófico en egresados de Derecho.

En un proceso de abstracción científica, desde la cultura epistemológica del profesor y de los resultados obtenidos en este periodo de experiencia didáctico-pedagógica, donde se visualizó el impacto del uso de situaciones problemática asociada al ejercicio de la profesión, al currículo y necesidades personales, evidenciándose un significativo salto cualitativo y cuantitativo en el desarrollo del razonamiento lógico filosófico interdisciplinario en estudiantes de diferentes carreras de humanidades, como es el caso de Derecho. Experimentos que están recogidos y compilados como referencia metodológica y didáctica para el proceso de enseñanza aprendizaje de la filosofía en estas carreras, aplicables a otras. Ver anexos (1)

Para contribuir a la solución del problema docente-educativo que se le presento al autor, durante la enseñanza de la Filosofía en este periodo de experiencia docente, se propuso como **objetivo**, elaborar indicaciones metodológica para el tratamiento didáctico al desarrollo del razonamiento lógico-filosófico como una capacidad intelectual, sustentada en una concepción teórico-metodológica del tratamiento didáctico a la filosofía para la formación profesional de los egresados en las carreras de Derecho.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para el desarrollo de esta propuesta se utilizaron a lo largo de toda la investigación , aplicación y análisis de los resultados diferentes **métodos y técnicas científicas** aplicadas del nivel teórico y empírico tales como el histórico-lógico, análisis-síntesis, la observación, la entrevista, encuesta y estadística descriptiva, está presente en la lógica del proceso de investigación, para el tratamiento a la información que aportan los textos consultados y los datos obtenidos como resultado del diagnóstico, así como para la elaboración de la concepción didáctica, su aparato conceptual y el principio que se propone.

Sustentada en el enfoque sistémico funcional desde los fundamentos del materialismo dialéctico según la posición marxista del enfoque de sistema, está presente en todo el proceso investigativo y en la construcción de la concepción teórico-metodológica, permitió integrar el tratamiento didáctico al concepto de razonamiento lógico-filosófico, para el proceso de formación del profesional de los egresados de Derecho, así como en las indicaciones metodológicas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se aprecia como aporte práctico indicaciones metodológica para el tratamiento didáctico al desarrollo del razonamiento lógico-filosófico como una capacidad intelectual para potenciar la eficiencia, eficacia y efectividad de la formación profesional integral del egresado en la carrera de Derecho desde la asignatura de filosofía de la Disciplina de Marxismo parte de su currículo general, sustentadas en la problematización del proceso de enseñanza aprendizaje y el uso de los métodos problémico.

¿Que entendemos como desarrollo del razonamiento lógico-filosófico como habilidad investigativa en la carrera de Derecho? Ver anexo 2.

Variables independientes: Situaciones problémica-Preguntas polémicas-Frases contradictorias/ Propuesta de indicadores para seleccionar y construir situaciones **problemática, preguntas polémicas y frases contradictorias.** Ver anexo 5

- Dominio de los conceptos y definiciones de esta variable tomando posturas y criterios. Ver anexo3
- Asumir premisas en la selección según los objetivos del programa, el currículo y modelo de profesional por carrera. Ver anexo 4
- Quitarse por procedimientos didácticos para construcción de la variable Ver anexo5

Algunas de las indicaciones metodológicas para contribuir al desarrollo del razonamiento lógico-filosófico de los egresados de la carrera de Derecho en la Universidad de Oriente en Santiago de Cuba.

La concepción teórico-metodológica del tratamiento didáctico a la filosofía que proponemos, se basa en la articulación dialéctica de filosofía y filosofar, de enseñar filosofía para filosofar, pensar con criterio y juicio crítico con situaciones experimentales reales, conocidas, dominadas, de interés del auditorio estudiantil en lo académico, profesional o emocional, potenciando la relación dialéctica cognitivo-afectivo en un todo funcional. Donde se puedan construir y general en el espacio áulico casos jurídicos ocurridos recientemente o del pasado, pero con una huella mediática significativa, generando el interés y la motivación y por ende activando, captando y concentrando toda la atención de la masa estudiantil, aumentando la probabilidad de la calidad del aprendizaje y el

impacto de la enseñanza para un resultado académico elevado y con resultados satisfactorios.

En este sentido el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos de la asignatura de filosofía en la carrera de Derecho por medio del uso, la elaboración, el estudio, análisis y valoración racional de situaciones problemática o caso judicial, facilita la comprensión de la filosofía, sus ficciones, contenidos y con ello su incidencia en el desarrollo de capacidades y habilidades cognitivas en los estudiantes para filosofar con un razonamiento lógico-filosófico. Esto le permite elevar su interpretación jurídica y su argumentación jurídica como fundamentos esenciales para desarrollar el razonamiento jurídico actividad básica y cotidiana del profesional del Derecho en el ejercicio de su profesión, en los diferentes campos laborales en el que incide. La interpretación jurídica que la asociamos al razonamiento filosófico sea metafísico o dialéctico, nosotros proponemos el método dialectico materialista y la argumentación jurídica que la asociamos al razonamiento lógico sea formal o dialectico, lo que proponemos el dialectico.

Por tanto, con el análisis y estudios de casos y situaciones problemáticas para la explicación y mejor comprensión de la filosofía como asignatura en función del desarrollo de un razonamiento lógico-filosófico en los egresados de la carrera de Derecho; aplicamos al razonamiento de estas situaciones o casos problemáticos los principios de la lógica con un tránsito de lo formal a lo dialéctico y los fundamentos de la filosofía de lo metafísico a lo dialectico materialista. En este sentido las situaciones o casos problemáticos del derecho se puede seleccionar o diseñar, por el docente o estudiante cada actividad académica tiene una función de aprendizaje y de enseñanza de carácter formativo en cognitivo-afectivo.

Consideraciones para el diseño de la situación problemática desde la experiencia pedagógica del investigador han contribuido a solución del problema.

A consideración del autor una situación problemática es un espacio de interrogantes que posibilite, tanto la conceptualización como la simbolización y aplicación significativa de los conceptos para plantear y resolver problemas de tipo profesionales. Estar frente a una situación problemática significa encontrarse en estado de desequilibrio. Cada problema, teórico o práctico, pone de manifiesto la existencia de una laguna o de una perturbación. Resolver la

situación problemática es lograr un nuevo estado de equilibrio, bienestar, plenitud, etc.

En este sentido dentro de la actividad intelectual se dan una serie de fases o procesos, empezando:

1. Existencia de pregunta o interrogante específica sin respuesta inmediata o con argumentación suficiente identificadas o no por docentes y estudiantes.
2. Esta pregunta orientada o conformada por el docente o el estudiante será luego el problema a resolver.
3. La producción de premisas con los datos suministrados del problema a resolver.
4. La confrontación y estructuración lógica de la información o premisas construidas.
5. La selección de argumentos filosófico que conducen a las respuestas frente a los espacios de interrogación que generó el problema.
6. Hipótesis para la solución del problema como conclusiones a un razonamiento lógico-filosófico.

Aunque estas valoraciones tiene su base en la resolución de problemas matemático como parte de un razonamiento lógico-matemático formal constituyen referentes en la resolución de problemas sociales de carácter jurídico, a partir de un razonamiento lógico-filosófico, se tiene como criterio de partida, la unidad del objeto de estudio de la filosofía a diferencia de la matemática, su lógica interna, permite dar un enfoque integral a los problemas de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento con un enfoque integrador, que no se reduce a la dialéctica del todo y sus partes.

La construcción por parte del profesor de filosofía de un modelo de enseñanza dinámico, consiente, flexible y contextualizado para el diseño y rediseño constante de un programa de la asignatura que responda al Modelo profesional que se declare en el Plan de estudio vigente de la carrera de Derecho, concebido a través de un orden como el que indicamos a continuación valido y aplicable para la impartición de esta asignatura en todas las carreras de la universidades nacionales e internacionales:

1. Diagnóstico de las necesidades multidimensionales en la actividad docente educativa de la carrera.
2. Formulación de objetivos contextualizados y asertivos
3. Selección del contenido conforme a las prioridades cognoscitivas del perfil profesional y sus necesidades cognitivo-afectivas.
4. Organización del contenido según la lógica interna de la asignatura que se imparte.
5. Selección de las actividades de aprendizaje conforme al potencial estudiantil, material didáctico disponible, la dinámica interna de la carrera, sus directivos y profesores.
6. Organización de las actividades de aprendizaje según la lógica interna de la asignatura para el desarrollo de su contenido.
7. Determinación de lo que se va a evaluar que responda desde los fines y propósitos fundamentales de la asignatura en currículo al perfil de la formación de este profesional y sus principales objetivos.
8. Determinar las maneras a evaluar que responda a las habilidades intelectuales que debe de desarrollar este profesional
9. Determinar los medios para hacerlo según las posibilidades docentes-educativas, institucionales y académicas que existan.

El proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura filosofía en la carrera de Derecho tiene que contribuir a la formación profesional de sus egresados, para esto proponemos el uso de situaciones problemáticas en la explicación y ejemplificación de los contenidos del Derecho como Ciencia; por lo que este proceso debe ocurrir dentro de una concepción dialéctica del conocimiento, esto es, el sujeto razona los elementos que se contraponen de una determinada concepción o tradición, entendida como tesis, y la muestra de los problemas y contradicciones, entendida como antítesis. De esta confrontación surge, en un tercer momento llamado síntesis, una resolución o una nueva comprensión del problema o la situación problemática, basado en el objeto de estudio de la filosofía y sus funciones medulares.

Este esquema general de la concepción dialéctica del conocimiento que presentamos anteriormente debe ser enseñado por el profesor de filosofía en los

espacios áulicos de la carrera de Derecho como modelo mental para el análisis y comprensión de la realidad:

1. Puede concretarse como la contraposición entre conceptos y cosas en la teoría del conocimiento que se tiene que desarrollar en las aulas con los conceptos del Derecho.
2. La contraposición entre los diferentes participantes (profesores, estudiantes y grupo) o componente en una discusión o situación problémica del Derecho.
3. Las contraposiciones reales y objetivas en la naturaleza, en la sociedad y en el pensamiento.
4. Si aparecen obstáculos para la asimilación, el sujeto (estudiantes) deberá modificar sus esquemas, reconstruyéndolos o acomodándolos nuevamente, de modo que el desequilibrio creado desaparezca y se constituya un nuevo equilibrio.

En este sentido los constructos científicos exigen, para ser interiorizados significativamente, de las capacidades de generalización y abstracción, a su vez vinculadas con la capacidad de reconocer semejanzas olvidando diferencias, y de reconocer diferencias en presencia de semejanzas. Esto revela la unidad y lucha de contrario de los componentes de la materia y su valor para la transformación, desarrollo cuantitativo y cualitativo de los fenómenos de la realidad.

Las interacciones entre el estudiante, la situación problémica y el docente deben ser fuertemente participativas, dinámicas y proactiva.

A. El estudiante:

1. Deseando conocer por él mismo.
2. Anticipando respuestas.
3. Aplicando esquemas o modelos de solución.
4. Verificando procesos.
5. Confrontando resultados.
6. Buscando alternativas
7. Planteando otros interrogantes en función de resolver la situación problémica.

B. El docente:

1. **Integrando** significativamente (preguntas polémicas) sobre la situación problemática según los significados posibles para los estudiantes.
2. **Respetando** estados cognoscitivos
3. Lingüísticos y culturales
4. Acompañando oportunamente las respuestas y las inquietudes.
5. **Planteando** nuevas preguntas heurística que le permitan al estudiante descubrir contradicciones en sus respuestas equivocadas, o abrirse a otros interrogantes.

C. **La situación problemática**, no debe asumirse como un producto terminado, siempre debería ofrecer posibilidades de profundización y ampliación por profesores y estudiantes.

D. **La situación problemática** en diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura filosofía, poseerá diferentes significados, de acuerdo a los logros de los estudiantes para comprender estos significados en variados sistemas teóricos, los que a su vez permitirán reconocer estos significados en distintos sistemas de aplicación.

- **Los contenidos temáticos de la asignatura de filosofía** deben organizarse coherentemente alrededor de la situación problemática que potencialicen, faciliten la variabilidad, riqueza de las preguntas y problemas interdisciplinarios generados e identificados o diseñados por profesores o estudiantes.

- **La situación problemática:** debe fomentar la movilización de habilidades básicas, tanto del pensamiento científico como el filosófico.

1. **En cuanto al primero la movilización del pensamiento científico:** son generalmente reconocidas las habilidades para observar e interrogar los fenómenos que se generan en el Derecho como ciencia humanística, además de sistematizarlos, estructurarlos y explicarlos con objetividad.

2. **En cuanto al segundo la movilización del pensamiento filosófico:**

- La comprensión significativa de los conceptos fundamentales de las ciencias jurídicas.

- La ejercitación de la reflexión lógica, crítica e interdisciplinaria de los fenómenos y documentos jurídicos.
- La resolución de problemas propios de la actividad judicial con una mirada multidisciplinaria y totalizadora.

Modelo para el diseño de situaciones problema para profesores y estudiantes

- La selección de un motivo o problema inicial asociado al ejercicio de profesión.
- La organización básica de los contenidos filosóficos que el motivo permite trabajar.
- La estructuración previa de niveles de conceptualización y relación categorial.
- La selección de actividades y preguntas fundamentales.
- La escogencia de los medios y los mediadores.
- Las posibilidades de motivación hacia otros aprendizajes disciplinares.
- La evaluación de los procesos de aprendizaje detectables en la situación problema.

La selección de los contenidos temáticos

Los contenidos temáticos de la asignatura de Filosofía en la Enseñanza Superior, que se tratan en un currículo propio de esta carrera de Derecho, poseen tres espacios posibles de referencia:

1. El saber universal o saber formal aceptado por cada sector de la cultura.
2. El saber particular requerido para una situación específica.
3. El saber por intereses individuales de cada uno de nuestros estudiantes.

El referente universal

- 1) En él se encuentran las respuestas a los objetos de estudio, sus orígenes, los métodos para sustituir o crear conceptos, sus aplicaciones y las relaciones con otros objetos.

- 2) Puesto que es imposible dar cuenta de todo lo que es importante en un área del conocimiento, es necesario recurrir (a la interdisciplinariedad) o sea, a la opinión de las comunidades académicas para seleccionar.
- 3) Porque a través de ellas, los contenidos básicos de la enseñanza; afortunadamente existen suficientes y variadas propuestas para elegir con gran probabilidad de acierto.
- 4) El problema aparece, generalmente, cuando se trata de precisar el significado, la profundidad y el sentido de los conceptos que se van a trabajar en el aula universitaria.
- 5) No es adecuado presentar los conceptos, tal y como están dados en los saberes formales de la filosofía, ellos requieren ser re-conceptualizados para que se ajusten a las condiciones cognitivas y socio-culturales de los estudiantes.
- 6) Se constituye, entonces, en una tarea ineludible del profesor de filosofía, el trabajo de re-conceptualización en los contextos particulares y específicos para su mejor comprensión asimilación e interés por aprenderlos.
- 7) Las categorías epistemológicas de la filosofía son de gran ayuda para efectuar este proceso.

Así, por ejemplo, si pensamos que en cualquier área de acción pedagógica se pueden señalar cinco espacios de reflexión:

- 1) El sistémico.
- 2) El de validación.
- 3) El estructural.
- 4) El de aplicación.
- 5) El de explicación.

El currículo de cada carrera deberá orientar y concebir los contenidos temáticos hacia la comprensión de estos espacios.

- 1) En el espacio *sistémico* se dará cuenta de los objetos, las operaciones y las relaciones;
- 2) En el espacio *de validación* se tratarán los métodos para aceptar o rechazar proposiciones y teorías.

- 3) En el *espacio estructural* se analizarán las propiedades generales comunes a varios sistemas.
- 4) En el espacio *de aplicación* se recurrirá a las prácticas y solución de problemas profesionales.
- 5) En *el espacio explicativo* se analizarán los significados que tienen las estructuras desde una o varias teorías (idealista o materialista-metafísica o dialéctica) más generales.

El referente particular

- 1) Para que la educación filosófica tenga sentido social es necesario abordar temáticas que revelen las necesidades sociales, las relaciones sociales y su regulación jurídica.
- 2) De este modo los estudiantes de Derecho adquieren elementos básicos para la participación social y para hacer uso de los medios que les ofrece la filosofía para analizar su entorno político, sociocultural y su incidencia la conciencia jurídica.
- 3) Una estrategia que ha tenido gran éxito para incorporar estos elementos en el currículo, consiste en diseñar situaciones problemáticas asociada al ejercicio del Derecho que motiven el estudio de los temas requeridos que componen a la asignatura de Filosofía.
- 4) Situaciones que se refieran a la economía, el medio ambiente, la política, la vida ciudadana y, en general, a una mejor calidad de vida, tratando siempre que se vincule con su carrera, sustentada en fenómenos que se estén dando en las redes sociales y en la sociedad.

El referente individual

Las actitudes y aptitudes de los estudiantes deben ser reconocidas y promovidas por el currículo de la carrera.

Por lo tanto, los educadores deberán disponer de una variada y buena oferta de orientaciones, guías, trabajos de curso y talleres integradores para que los estudiantes puedan, no sólo ajustarse a sus limitaciones y posibilidades, sino también ampliar y profundizar en sus conocimientos y habilidades interdisciplinariamente.

A demás de poseer un nivel de capacidad reflexiva para transformar en pregunta abierta al universo humano, un problema particular y buscarle respuestas.

Las respuestas variarán según el tipo estudiante, de una carrera otra, de un curso a otro, pero las preguntas marcan la línea de continuidad y acumulación del razonamiento filosófico que posee el estudiante. Delgado Díaz (2020)

Variable dependiente: desarrollo del razonamiento lógico-filosófico

Propuesta de Indicadores para desarrollar el razonamiento lógico-filosófico en la Enseñanza Superior

i) Dominio del contenido, los objetivos de la asignatura de filosofía y su potenciar interdisciplinario con las distintas carreras.

2) Conocimiento significativo sobre el Modelo del profesional de la carrera y valor de la filosofía en su formación.

3) Análisis de las potencialidades interdisciplinarias de los contenidos de las asignaturas del currículo de la carrera con la asignatura de filosofía.

4) Conocer el contenido de la actividad laboral de los profesionales de esa carrera en el ejercicio de la profesión y su potencia como material didáctico para el proceso de enseñanza aprendizaje de la filosofía.

Seleccionar un conjunto de situaciones problemáticas asociadas al ejercicio de la profesión y la actividad laboral según la carrera con potenciar para darle salida al sistema de contenido de la asignatura de filosofía.

Enseñar a construir a los estudiantes situaciones problemática asociadas al ejercicio de la profesión y la actividad laboral según la carrera para la comprensión del valor de la filosofía en la práctica laboral.

Potenciar evaluaciones integradoras con un potenciar de solución interdisciplinario que revelen la utilidad de la asignatura en la comprensión y transformación progresiva de la realidad.

En apariencia, los problemas que tenemos ante nosotros se solucionan con más ciencia y más tecnología, que no está mal, pero es una gigantesca ilusión del presente, que oculta dos cuestiones fundamentales sobre el lugar del razonamiento lógico-filosófico: Delgado Díaz (2020)

a. La inmensa mayoría de los problemas que enfrentamos son problemas sociales humanos.

b. Allí donde en apariencia el problema es técnico, en profundidad es profundamente humano.

c. La ciencia y la tecnología son en sí mismas en la actualidad fuente de problemas sociales y humanos.

d. De lo contrario, cerramos a los seres humanos los futuros posibles y mejores, que vinculen la practicidad, la responsabilidad, la belleza, la bondad y a apertura de horizontes.

Ejemplo de Modelo de actividad transversal para el tratamiento al razonamiento lógico-filosófico

Facultad de Humanidades **Carrera:** Derecho **Curso:** Diurno: 1año

Tratamiento al contenido por el Docente: Las categorías fundamentales de la dialéctica materialista

¿Qué es una categoría? Elabora tu propia definición de categoría a partir de la valoración de tres definiciones por diferentes fuentes.

Identificar los pares de categorías fundamentales de la dialéctica materialista y del Derecho ¿A qué categorías del Derecho son equivalentes? ¿Por qué? Investigue.

Explicar cómo cada uno de los pares dialéctico revela el funcionamiento, movimiento y transformación del Derecho y sus componentes.

Ejemplifique con la construcción de unas situaciones Problemática judicial.

Ejemplo de una situación Problemática Judicial: Una pareja de adolescentes después de tener una relación de noviazgo estable, un día salen a una discoteca toman mucho y consumen droga, esto provocó discusiones durante la noche y de regreso a la casa se faja y el varón mata a la mucha con un cuchillo y la deja tirada en la carretera. Al otro día la mucha aparece muerta, pero nadie sabe quién fue por lo que se abre un proceso investigativo, el muchacho es acusado como principal sospechoso y es acusado por la madre de la niña por asesinato en primer grado.

¿Cómo hacer justicia por las autoridades judiciales considerando los aportes del razonamiento lógico-filosófico al razonamiento jurídico en la solución del caso?

Tratamiento al contenido por el estudiante: Las leyes de la dialéctica materialista

- Investigue sobre las leyes de la dialéctica materialista y las leyes del Derecho como ciencia, revelen la relación concatenada entre ellas e incidencia en comprensión del movimiento y transformación de un fenómeno jurídico cualquiera.
- Identifique los componentes de cada una de ellas y demuestre la interacción
- Explique su valor teórico práctico para comprender, analizar y transformar el desarrollo de la comunicación social por medio de la selección de una situación problemática asociada al ejercicio de su profesión.

Por ejemplo, si la ley de unidad y lucha de contrario como ley universal que explica cómo se desarrollan las cosas

Ej. Para el desarrollo de un juicio las Leyes judiciales tienen establecido los componentes que lo integran con una estructura determinada y tienen que estar formando una unidad, un todo único estructurados en sistema, con funciones singulares y particulares, donde son contrarios uno del otro pero interdependiente uno del otro e inseparable porque forman una unidad jurídica indisoluble pero de oposición, en tanto tienen funciones definidas y deferentes, pero necesarias para llegar a un resultado lo más justo posible, que lo determinara la lucha de prevalencia de sus contrarios.

Tratamiento creativo al contenido por el estudiante: Principios de la dialéctica materialista

- Investigue sobre cada una de los principios de la dialéctica materialista y del Derecho como ciencia, relación concatenada entre ellos e incidencia en la comprensión del movimiento y transformación de un fenómeno jurídico cualquiera.
- Analice cada una de ellos revelando la relación interdependiente y contradictoria de cada uno de sus componentes internos.

- Construye una situación problemática asociada al ejercicio de la carrera y realice lo siguiente:

- i) Seleccione una problemática o conflicto teórico de la ciencia del Derecho de tu interés
- ii) Elabore un diagnóstico de un fenómeno judicial asociado a esta problemática en cuestión
- iii) Valore el movimiento y transformación de este fenómeno teniendo como punto de partida de su análisis estos principios.
- iv) Demuestre como se apoyó en el paradigma de cada principio para la construcción de la situación y su posible solución.

Ej. El profesor siempre pondrá un ejemplo como modelo: Si el principio de la objetividad del mundo plantea que la cualidad de los objetos perteneciente o son relativo al objeto en sí mismo y no al criterio o valoración del sujeto, con independencia de la propia manera de pensar o de sentir que pueda tener cualquier sujeto que lo observe o considere. Entonces el mundo no es una forma de pensar, sino que el pensamiento es una forma limitar de percibir el mundo que nos rodea.

Entonces un ejemplo de enunciado *objetivo* típico es:

«Las hojas de las plantas con clorofila son percibidas visualmente casi siempre de color verde por el Hombre». **Puede que no sean de color verde a si la percibimos los hombres hasta ahora.**

Por el contrario, un ejemplo típico de enunciado *subjetivo*, aunque sea válido, es subjetivo:

«Las plantas cuyas hojas son de color verde, visualmente son hermosas»

Es subjetivo porque ya que el concepto de belleza puede variar considerablemente de un individuo a otro porque está en sus mentes, resultado de capacidad creativa del sujeto.

La educación de un razonamiento lógico-filosófica, será posible en la medida que los profesores de filosofía en la carrera de Derecho:

1. Involucran de primera mano, el lugar en donde posiblemente se puede originar una reflexión filosófica dentro y fuera del aula

2. Donde sujetos llamados profesores sean guías para consolidar un saber en torno a la filosofía como medio para comprender y resolver disímiles problemática desde la ciencia jurídica.
3. Es así como la universidad, espacio para la construcción del saber y la reflexión, no puede ni debe estar al margen del pensamiento filosófico crítico.

Proponemos este proceso para llevar a cabo el planteamiento de un problema en las clases de filosofía es el siguiente:

Identifica el problema que quieres analizar-comprender-transformar-solucionar: Debe existir un tema que llame o despierte el interés al profesional en formación, estos surgen a partir de las incógnitas o interrogantes que desean conocer. Recomendamos explorar entre los temas del currículo propio de su profesión, de los que tienen y poseen más conocimiento estudiantes y profesor de filosofía, o que son de su y tu agrado, se comprobara que no es tan complicado como parece.

Delimita el problema a un espacio-geográfico determinado preferentemente al país del estudiante: La delimitación espacio-geográfico es necesaria, ya que te ayudará a enfocar el aprendizaje a cierto espacio o locación geográfica vinculada con el ejercicio futuro de su profesión y el lugar donde desarrollará su vida y actividad laboral. No es lo mismo hablar de Derechos en África a Derechos en India. Las condiciones, cultura y características cambian de espacio a espacio, además que te delimitan la formación profesional del educando según el modelo de profesional al que aspira su carrera.

Delimita el espacio temporal del analizar-comprender-transformar-solucionar: La delimitación del tiempo juega un papel importante, debido a que establece los niveles de capacidad para analizar-comprender-transformar-solucionar problema por parte de los profesionales en formación en las clases de filosofía, revela desarrollo delimitado y progresivo.

Formulación de problemas diversos que se dan en el ejercicio de sus profesiones: A esta altura podemos deducir que ¡ya lo tienes resuelto! puedes elaborarle problemáticas problema de su profesión en forma de pregunta, es necesario ser claro, concreto, y delimitar el espacio donde se desarrolla.

CONCLUSIONES

La sociedad cubana de hoy necesita de profesionales formados con un alto nivel de razonamiento lógico-filosófico, en primer lugar, de su presencia en las carreras universitarias. Hay que devolver el lugar y papel activo de la filosofía marxista a las universidades cubanas para ubicarla en el currículo como disciplina priorizada de todas las especialidades, sería un gigantesco paso adelante. Me refiero a la enseñanza de esta corriente de pensamiento filosófico universal contemporáneo, como instrumental de los objetivos ideológicos y políticos de la Nación, a la vuelta de su enseñanza en su espíritu, en su método, el filosofar, su modo de comprender y transformar la realidad.

Necesitamos hoy de la filosofía para, con el resto de los saberes humanos, hacer frente a la actividad profesional, laborar, comprender la vida y sus derroteros inciertos por abiertos e impredecibles. Filosofía que demuestra su capacidad de comprender los futuros posibles, el reino de la libertad pensada y apenas realizable. Hay que ponerla a resolver problemas, situaciones, conflictos y callejones sin salida que viven hoy las diferentes disciplinas. Es necesario intentar el diálogo difícil y en apariencia poco productivo con la filosofía, la profesional y la práctica laboral, que son una y la misma en el filosofar racional y lógico: el planteamiento de asuntos como problemas en un plano formal que permita deslindar futuros a partir del presente, al hacerlo, anticipan el futuro y se abren nuevas posibilidades.

Sentido que puede pensarse desde la reflexión y un pensamiento crítico, partiendo de una invitación por parte del docente hacia los estudiantes para que comprendan el verdadero sentido y la importancia de la filosofía para el ejercicio de sus profesiones, en tanto, que esta no solo es teoría, sino que también puede ser interpretada como un saber que permite reflexionar sobre lo que acontece en el mundo, claro está haciendo parte de esta reflexión tanto la teoría como el contexto práctico.

REFEENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar G, F del R. (2019). Didáctica de la Filosofía. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 18, núm. 38, pp. 129-150, 2019.
-

- Celis. A (2012) Documentalis
<https://documentalias.wordpress.com/2012/03/01/dr-alejandro>
- Cevallos F, J, J. Estrategias didácticas con Scratch para el desarrollo del pensamiento lógico. Vol. 4, N°2, p. 306-325, abril-junio, 2021 I:
<https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v4i2.1696>
- Cobos S, D.; Gómez G, J. y López M, E. La Educación Superior en el Siglo XXI: Nuevas Características Profesionales y Científicas First published: 2016
- Delgado Díaz, C. L. (2020) La filosofía y el filosofar. Pensamientos filosóficos.
- Díaz Román L. M. (2021). Valoración pedagógica sobre la disciplina Marxismo Leninismo en la Educación Superior de Cuba. MENDIVE Vol. 20 No. 1 (enero-marzo) pp. 326-341 Disponible en:
<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2541>
- Estepa Torres, L.M. (2021). Los métodos problémicos para favorecer la educación cívica como dimensión formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Marxismo-Leninismo. Máster en Ciencias de la Educación. Asistente. Universidad de Holguín. Holguín, Cuba.
- López Martínez (2019). Enseñar a filosofar o enseñar filosofía: los modelos educativos de Kant y Hegel. Tesis de maestría.
- Mantilla Sanabria L. A. (2016). Los métodos pedagógicos en la enseñanza-aprendizaje de la filosofía del grado noveno del Instituto Santa Teresita. Trabajo de grado para optar el título de licenciado en Filosofía y pensamiento político económico.
- Rico Molano, A. D. (2014). El maestro de filosofía: al rescate de una educación filosófica en la escuela. Magistro, 8(16), 101-121.
- Rodríguez H, L, A. (2012) Estrategia didáctica: aprendizaje de la filosofía desde procesos meta-cognitivos para estudiantes de

grado undécimo del colegio San Cristóbal sur i.e.d. Trabajo para optar por el título: Especialista en Pedagogía.

-

Metodología para la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora en la especialidad electricidad

Methodology for the systematization of the professional content of the integrating task in the Electricity specialty

GGG. Héctor Damián Expósito Montoya¹, Miguel Rudens Forgas Brioso², Martha Silvia Mancebo Calzado ³, Yordanka Martínez Hechavarría ⁴

¹ Ingeniería Eléctrica, Universidad de Oriente, Cuba, hexposito@uo.edu.cu, ORCID: [https://orcid.org/0000-0002-0836-](https://orcid.org/0000-0002-0836-6336)

6336

² Ingeniería Eléctrica, Universidad de Oriente, Cuba, mforgas@uo.edu.cu, ORCID: [https://orcid.org/0000-0001-6224-](https://orcid.org/0000-0001-6224-4201)

4201

³ Educación Especial Logopedia, Universidad de Oriente, Cuba, marthamc@uo.edu.cu, ORCID: [https://orcid.org/0000-](https://orcid.org/0000-0003-4041-8324)

0003-4041-8324

⁴ Educación Especial Logopedia, Universidad de Oriente, Cuba, yordanka.martinez@uo.edu.cu, ORCID:

<https://orcid.org/0000-0001-8908-9862>

INTRODUCCIÓN

Estudios pedagógicos realizados ofrecen una limitada sistematización teórica acerca de las actividades teórico - prácticas, con énfasis en la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica, en relación con la formación del profesional en la especialidad Electricidad, originada por poca comprensión y tratamiento del “cómo” se diseña, orienta, ejecuta y sistematiza a través de diferentes vías, lo que provoca un diseño espontáneo, fragmentado y esquemático que poco ayuda al cumplimiento de su objetivo, y exige como tarea

de los colectivos de dirección y organización del trabajo metodológico, proponer soluciones al respecto.

Sin embargo, como resultado del constante progreso científico - técnico en diferentes ramas de las Ciencias Pedagógicas y de la tecnología, se aprecian avances en el perfeccionamiento de la planificación, organización, desarrollo y control de la enseñanza práctica en los centros docentes de la ETP y en las entidades laborales, pero, en la práctica pedagógica y productiva, se revelan aún limitaciones en el desarrollo de la independencia cognoscitiva de los egresados de la especialidad Electricidad y, por consiguiente, el dominio de los contenidos profesionales integradores.

En este sentido, se revelan que existen limitaciones en cuanto a la sistematización de los contenidos profesionales integradores en el proceso formativo en la especialidad Electricidad. De esta manera, se delimita como problema científico de la investigación: Insuficiencias en el PEA de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad, que limitan a los estudiantes lograr la solución de problemas profesionales diversos con niveles de complejidad ascendente en los distintos contextos formativos.

La solución al problema parte de resolver la contradicción entre las exigencias planteadas en el modelo del profesional de la especialidad Electricidad y un PEA con limitado tratamiento didáctico a la sistematización de los contenidos profesionales con niveles crecientes de complejidad, lo que obstaculiza la formación de la fuerza de trabajo calificada en los distintos contextos formativos.

En tal sentido, se propone como objetivo de la investigación: la elaboración de una metodología para la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad, que contribuya a la facilitación del aprendizaje del contenido eléctrico - electrónico, y que favorezca la solución de problemas profesionales diversos y complejos en los diferentes contextos formativos.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se aplicaron los métodos teóricos siguientes: análisis-síntesis para caracterizar desde el punto de vista didáctico el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) de la tarea integradora; y sistémico estructural funcional para

elaborar la metodología formada por etapas y acciones, que de manera lógica posibilitan la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora en la especialidad Electricidad. Además, se utilizaron métodos empíricos para la recogida de evidencias, como el análisis documental, la observación científica, entrevistas a profesores, tutores de las entidades laborales y estudiantes, para diagnosticar la sistematización de contenidos profesionales.

Del método estadístico-matemático, la estadística descriptiva se aplica para procesar los resultados obtenidos con los instrumentos aplicados en la recolección de información que permitió valorar desde el punto de vista cuantitativo del estado inicial del problema planteado.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El término metodología es uno de los más utilizados en la práctica y la teoría pedagógica. Tiene vínculo con la didáctica, el método y su instrucción. Al margen de las disquisiciones conceptuales sobre el término, desde esta tesis se asume la definición dada por De Armas (2011) quien plantea que:

(...) es un proceso lógico conformado por etapas, acciones condicionantes y dependientes que ordenadas de manera jerarquizada y flexible, permiten obtener nuevos conocimientos o solucionar problemas de la práctica, al perfeccionar los modos de actuación, con lo cual se alcanzan los objetivos propuestos. (De Armas 2011, p.24).

Los elementos que caracterizan esta definición sirven como referente en la elaboración de la metodología para la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad. La metodología se sustenta a partir de la contextualización de los métodos problémicos al PEA de la tarea integradora, desde un enfoque de sistematización, en un sistema de procedimientos lógicamente organizados.

La estructura de la metodología propuesta toma como referentes las concepciones de los investigadores cubanos Fernández (2011), De Armas et al (2015), Fernández y Veloz (2016) en lo general y Alonso, Leyva y Mendoza (2019) en lo particular, quienes refieren que la metodología como resultado científico es reconocida como un aporte práctico. De Armas (2015) propone una estructura a tener en cuenta para elaborar una metodología, asumida por el autor de la investigación, lo que deviene en componentes esenciales tales como:

objetivo general, fundamentación, aparato teórico - cognitivo e instrumental que la sustenta, procedimientos que corresponden a cada etapa o fase, etapas con sus acciones, representación gráfica, evaluación y recomendaciones.

Presentación de la metodología

Objetivo general: promover el proceso de sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad, a partir de procedimientos didácticos que viabilicen la contextualización de los métodos problémicos (exposición problemática, la búsqueda parcial, la conversación heurística y el investigativo) en el PEA de la ETP.

Fundamentación

Desde lo filosófico se sustenta a partir del método dialéctico - materialista en correspondencia con la actividad humana, particularmente la concepción teórico - práctica de la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad, teniendo en cuenta las potencialidades en la orientación y facilitación de la misma.

Desde lo sociológico se toman en consideración los presupuestos de Blanco (2002) y Bermúdez, 2007, quienes analizan la relación dialéctica educación - sociedad. En este aspecto, la formación profesional del Técnico Medio en Electricidad se logra a través del PEA de la tarea integradora a partir de la reproducción de los valores de la sociedad en su interacción con la escuela, la familia, la entidad laboral y la comunidad

En lo psicológico se sustenta en el enfoque histórico cultural de Vigotsky (1989) entre cuyos aportes fundamentales se asumen los postulados acerca de la zona de desarrollo próximo y su significado en el aprendizaje de los sujetos. En la zona de desarrollo próximo se encuentra presente la contradicción fundamental del proceso de sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica, para ampliar dicha zona la tarea integradora debe ser cada vez más compleja para potenciar el desarrollo de las funciones psicológicas que están madurando. De esta manera se activa el aprendizaje.

Desde el punto de vista didáctico la metodología se sustenta en los principios generales de la Didáctica de la ETP, sistematizados por Abreu y Soler (2014),

así como en el concepto PEA formativo de Bermúdez y Soler (2011), pues ambos fundamentos permiten explicar el proceso de sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad.

Por otra parte, la metodología asume la clasificación de métodos problémicos, expuesta por Martínez (1987): exposición problemática, la búsqueda parcial, la conversación heurística y el investigativo. La utilización de estos métodos en el PEA de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad enseña al estudiante a aprender de forma creadora y lo capacita para el trabajo independiente.

Asimismo, para la estructuración de los componentes de la metodología se valoran los criterios de Alonso, Leyva y Mendoza (2019), quienes consideran que la metodología como resultado científico puede ser reconocida como un aporte práctico cuando establece en su componente instrumental la propuesta de nuevas acciones que instrumentan en la práctica educativa una concepción teórica (pedagógica, formativa o didáctica), o un modelo formativo, educativo o didáctico (que puede ser aportado o no por el investigador que la construye o ser asumidos como referente teórico) y se fundamenta en leyes, principios, categorías y métodos que no son aportaciones del investigador, a los efectos de esta investigación.

Aparato conceptual

La presente metodología es contentiva de dos componentes esenciales: aparato teórico - cognitivo e instrumental. El aparato teórico - cognitivo está referido a principios, leyes, premisas, requisitos y condicionantes para su empleo. Por su parte, el instrumental está conformado por métodos teóricos y empíricos, técnicas, procedimientos y acciones para el logro de sus objetivos.

Aparato instrumental

Está sustentado por la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad. La metodología se desarrolla como un proceso lógico conformado por tres etapas, que se derivan de cada uno de los procedimientos del método investigativo, que ordenados de manera particular y flexible, permiten el logro del objetivo general, los específicos de cada etapa y las acciones a realizar interrelacionadas entre sí.

Etapa I. De proyección.

Objetivo: planificar los procedimientos metodológicos para el desarrollo del proceso de sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad.

Acciones:

a) Diagnóstico de las necesidades y potencialidades socioprofesionales.

Objetivo: valorar los saberes y experiencias que en la práctica profesional poseen los profesores de la ETP, tutores de las entidades laborales y estudiantes, así como las principales necesidades de preparación socioprofesional.

En esta acción el profesor de la ETP y el tutor de la entidad laboral deberán aplicar instrumentos empíricos como la : observación, la encuesta, la entrevista, cuestionarios, escalas valorativas, los inventarios de problemas, técnicas de los diez deseos, completamiento de frases, la composición, la carta, la autobiografía, entre otras, para determinar las características cognitivas de los estudiantes, conocimientos previos, necesidades de aprendizaje, capacidades para el trabajo en grupo, actitud y disposición para resolver tareas docentes, estilos, intereses y recursos cognitivos utilizados de forma más frecuente.

Los instrumentos para el diagnóstico (en correspondencia con los métodos que se consideren más convenientes), deben tener en cuenta los siguientes indicadores: 1) Dominio de conocimientos y desarrollo de habilidades relacionados con los contenidos precedentes. 2) Nivel de preparación para relacionar los contenidos recibidos con los campos de acción del profesional. 3) Nivel de creatividad y autogestión en la solución de las problemáticas planteadas.

Para el diagnóstico es importante tener en cuenta los siguientes aspectos:

-Explicar la importancia de la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica.

-Diseñar, aplicar, procesar e interpretar los diferentes instrumentos de evaluación para la obtención de las necesidades y potencialidades socioprofesionales de los profesores de la ETP, tutores de las entidades laborales y estudiantes.

-Garantizar una adecuada preparación técnica – metodológica en el proceso de sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica.

El profesor de la ETP y el tutor de la entidad laboral deben tener en cuenta el carácter protagónico que el estudiante asume en el proceso de diagnóstico al promover preguntas reflexivas tales como: ¿cuáles son sus insuficiencias concretas?, ¿qué potencialidades presenta?, ¿cuáles son sus aspiraciones? Pero, además, en el técnico en formación se debe orientar la reflexión a: ¿cómo soy?, ¿cómo me veo profesionalmente?, ¿cuán preparado me encuentro para responder a exigencias planteadas en el modelo del profesional de la especialidad Electricidad?, ¿qué limitaciones técnicas - profesionales presento para responder adecuadamente a los contextos formativos? ¿en qué necesito ser asistido profesionalmente?

Actualizar y retroalimentar el diagnóstico es una tarea importante para el profesor de la ETP, como mediador didáctico principal del proceso de sistematización de la tarea integradora, a partir de los controles que se le realizan al técnico en formación para evaluar su aprendizaje integrador. Debe actualizar de forma sistemática el diagnóstico inicial y proyectar de conjunto con el colectivo docente, tutores de las entidades laborales y los estudiantes nuevas acciones didácticas- metodológicas que estén en correspondencia con los resultados obtenidos, lo cual lo convierte en un instrumento de constante carácter preventivo en su labor educativa.

b) Sensibilización y preparación de los profesores de la ETP, tutores de las entidades laborales y estudiantes para la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad.

Se significa la necesidad de desplegar una labor coordinada para alcanzar el fin anteriormente planteado, considerando los resultados del diagnóstico aplicado a los profesores de la ETP, tutores de las entidades laborales y estudiantes. En este momento se despierta el interés y la predisposición favorable del colectivo pedagógico para desplegar un trabajo metodológico que favorezca la preparación y autopreparación para la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora desde las actividades teórico – práctica que se orientan en cada ciclo formativo de año.

Este espacio es favorable para el intercambio productivo de experiencias y la toma de decisiones en cuanto a la proyección futura de nuevas formas para orientar la tarea integradora, como resultado de un ejercicio de autorreflexión profesional teniendo en cuenta aspectos como la autovaloración de la función orientadora en la práctica docente; los métodos y procedimientos utilizados para de la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora y los aspectos que determinan su evaluación.

Para el cumplimiento de esta acción se sugiere aplicar técnicas reflexivas y talleres metodológicos en el marco de los claustros, que propicien en los profesores de la ETP y tutores de las entidades laborales la toma de conciencia acerca de la importancia del proceso de sistematización del contenido profesional de la tarea integradora desde de un vínculo afectivo que favorezca alcanzar el fin propuesto.

c) Planeación del trabajo docente para la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad.

Tomando como referencia los resultados del diagnóstico de los estudiantes, se desarrolla la labor docente del colectivo pedagógico de cada año para organizar y coordinar la realización de la tarea integradora mediante el trabajo grupal que favorezca la sistematización del contenido profesional de dicha tarea y consecuentemente la solución de problemas profesionales diversos y complejos.

La preparación del profesor de la ETP y el tutor de la entidad laboral en esta acción deben considerar el estudio y planificación de métodos problémicos (método investigativo) y los procedimientos (exploración coordinada de las fortalezas y necesidades socioprofesionales, reflexión coordinada del accionar tecnológico, organización coordinada del accionar tecnológico y monitoreo y comprobación coordinada del accionar tecnológico), que serán orientados para la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora a través del trabajo teórico - práctico. Precisan de un carácter general que les permita ser fácilmente aplicables según los objetivos formativos de cada año, el tipo de contenido profesional a aprender y los métodos problémicos.

Los procedimientos utilizados por los profesores de la ETP y tutores de la entidad laboral favorecen el aprendizaje integrador y movilizan los recursos del potencial autorregulador que viabilizan la autonomía del estudiante. El análisis e

incorporación de los procedimientos en la planificación del proceso de sistematización del contenido profesional de la tarea integradora implica la reflexión metacognitiva del profesor de la ETP acerca del para qué y cómo ellos pueden potenciar la utilización de estos procedimientos en los métodos problémicos para la apropiación desarrolladora de estos contenidos.

En la medida en que se proyecta la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora, el profesor de la ETP y el tutor de la entidad laboral en esta etapa reflexiona sobre la concepción y práctica de la tarea integradora, se prepara para el despliegue de una actuación estratégica en el PEA a través del empleo de procedimientos.

Etapa II: De ejecución.

Objetivo: ejecutar los procederes metodológicos para la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad.

Acciones:

a) Orientación didáctica tecnológica de la tarea integradora.

La orientación didáctica tecnológica de la tarea integradora se desarrolla a través de la coordinación o mediación que realiza el profesor de la ETP y el tutor de la entidad laboral con el objetivo de orientar la actividad teórico - práctica y el esfuerzo del estudiante hacia la construcción significativa del contenido profesional, a partir de la concientización de sus procesos cognitivos y una interacción potenciadora de los recursos necesarios para lograr el aprendizaje en el PEA.

Se destaca en esta acción el trabajo del profesor de la ETP y el tutor de la entidad laboral en la selección de los métodos que le permitirán a los estudiantes escalar en el conocimiento del contenido profesional correspondiente, mediante los procedimientos que garantizan su sistematización en el año que se trate, fundamentalmente con la aplicación del método investigativo como aquel que integra al resto de los métodos de la misma naturaleza, aunque los cuatro procedimientos elaborados permiten la aplicación de cada uno de ellos, aun cuando predomina uno de los procedimientos.

b) Intercambio valorativo de los enfoques de la tarea integradora.

La acción se encamina a dinamizar el proceso de sistematización de la tarea integradora y sus enfoques en un ambiente de comunicación e intercambio, donde se concretan las interacciones entre los profesores de la ETP, tutores de las entidades laborales y estudiantes.

Esta acción se caracteriza por el intercambio y aceptación de los enfoques de la tarea integradora (enfoque investigativo, enfoque tecnológico y enfoque social) para la estimulación de un aprendizaje individual y colectivo, así como el reconocimiento significativo del contenido profesional de dicha tarea en los contextos formativos.

El profesor de la ETP y el tutor de la entidad laboral para determinar los enfoques de la tarea integradora deben dominar el banco de problemas del centro o de la entidad laboral y las características de los equipos de trabajo, que requiere de los estudiantes el desarrollo de un modo de actuación integrador de todos los conocimientos declarativos, procedimentales, actitudinales de los ciclos formativos de año transcendente para la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora. Estos enfoques, mediante su correcta orientación didáctica, permiten una actitud crítica e innovadora en los estudiantes en la solución de problemas profesionales diversos y complejos.

c) Coordinación de la construcción significativa del contenido profesional.

El propósito de esta acción es lograr que el profesor de la ETP y el tutor de la entidad laboral, ofrezcan los niveles de ayuda práctico - valorativos mediante un conjunto de habilidades, técnicas y herramientas para crear las condiciones técnicas – materiales que permitan un desarrollo satisfactorio del proceso de sistematización del contenido profesional en los contextos formativos.

En la coordinación de la construcción significativa del contenido profesional, es necesario que el profesor de la ETP y el tutor de la entidad laboral logren los siguientes pasos lógicos:

Paso 1. Desarrollar mediante la relación contenido – método – formas organizativas, la estructuración didáctica del contenido profesional de la tarea integradora a través del ordenamiento lógico de los conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales y los modos de actuación profesional asociados a los estudiantes, en función de la solución de problemas profesionales diversos y complejos.

Paso 2. Construir el contenido profesional de la tarea integradora a partir de su estrecha relación con los contenidos previos de las asignaturas de los ciclos formativos de año que el estudiante posee, en una constante integración entre los componentes instructivo, laboral e investigativo.

Paso 3. Encaminar la coordinación de la construcción significativa del contenido profesional a partir de los niveles de complejidad del contenido profesional de la tarea integradora y su problematización, en correspondencia con el método y el medio empleado.

Paso 4. Determinar el incremento del nivel de complejidad del contenido profesional de la tarea integradora en correspondencia con los problemas profesionales diversos y complejos en el campo electroenergético, en tres sectores básicos de la sociedad: el residencial, el industrial y el sistema electroenergético nacional (SEN).

Paso 5. Promover la facilitación de la construcción significativa del contenido eléctrico – electrónico básico y propio de la tarea integradora mediante la consolidación de los conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales adquiridos por los estudiantes en las asignaturas de formación profesional básica y específica desde los talleres y tutoría.

Paso 6. Preparar técnica y profesionalmente al Técnico Medio en Electricidad para que este aprenda – aprender a interpretar la documentación técnica, instalar, mantener y reparar equipos eléctricos de poca, mediana y mayor complejidad, y comprobar magnitudes eléctricas mediante el empleo adecuado de las herramientas, dispositivos e instrumentos necesarios en correspondencia con el tipo de actividad teórico – práctica a realizar en los contextos formativos.

En resumen, esta acción va a permitir, a partir de la ayuda que ofrecen el profesor de la ETP y el tutor de la entidad laboral, que el estudiante logre la sistematización del contenido profesional mediante la integración, transferencia y generalización de los conocimientos eléctricos – electrónicos básico y propio de la tarea integradora, partiendo del nivel cognitivo en que se encuentran los estudiantes, de sus experiencias previas, y saberes, proponiéndoles trabajos de investigación que los lleven a hacer uso del método investigativo, a partir de la coherencia, unidad de criterios y de acción en el trabajo cooperado a fin de lograr los objetivos de año de los ciclos formativos.

d) Contextualización de los métodos problémicos y categorías de la enseñanza problémica en el proceso de sistematización del contenido profesional de la tarea integradora.

En esta acción el profesor de la ETP y el tutor de la entidad laboral deben seleccionar dentro de los métodos problémicos para su contextualización en el PEA de la tarea integradora en la especialidad Electricidad los siguientes: exposición problémica, la búsqueda parcial y la conversación heurística, que constituyen la base del método investigativo. Ellos reflejan la actividad interna del pensamiento del estudiante en las tareas de aprendizaje y apoyan su participación activa en la construcción significativa del contenido profesional. Además, para utilizar el método investigativo deben haber entrenado antes a los estudiantes con los restantes métodos problémicos.

De ahí que, el profesor de la ETP y el tutor de la entidad laboral en el proceso de sistematización del contenido profesional de la tarea integradora deben orientar la utilización de métodos problémicos y categorías de la enseñanza problémica, creándoles a los estudiantes situaciones que los lleve a reflexionar cómo proceder para autogestionarse el conocimiento declarativo, procedimental y actitudinal de la especialidad Electricidad, en la solución de problemas profesionales diversos y complejos en el campo electroenergético, en tres sectores básicos de la sociedad: el residencial, el industrial y el sistema electroenergético nacional (SEN)

El profesor de la ETP y el tutor de la entidad laboral deben utilizar la situación problémica, las tareas problémicas y las preguntas problémicas para desarrollar en los estudiantes la independencia cognoscitiva, si estas son formuladas revelando la contradicción, la esencialidad del contenido profesional de la tarea integradora y su perdurabilidad a la luz de los nuevos acontecimientos y de su profesión para la solución de sus problemas profesionales.

Para que el contenido profesional de la tarea integradora sea presentado como situación problémica, debe redactarse de forma clara, revelándose la contradicción en un sistema de clases o tema y el lugar que debe ocupar esta, dentro de ellos. Esta contradicción general, puede generar el problema docente desde la primera clase, del tema o sistema de clases.

Etapas III: Evaluación.

Objetivo: evaluar los resultados del proceso de sistematización del contenido profesional de la tarea integradora en la especialidad Electricidad.

Acciones:

a) Comprobación del aprendizaje integrador del contenido profesional de la tarea integradora.

Esta acción orienta didácticamente a determinar el qué y cómo evaluar el aprendizaje integrador del contenido profesional de la tarea integradora. En esta dirección, los indicadores que se deben tener en cuenta son: conocimientos demostrados en la solución de la tarea integradora, habilidades profesionales ejecutadas en la solución de la tarea integradora, valores profesionales y ética profesional, creatividad profesional y comunicación de los resultados obtenidos de la tarea integradora.

Para cumplimentar la comprobación del aprendizaje integrador del contenido profesional de la tarea integradora, el profesor de la ETP y el tutor de la entidad laboral deben de tener en cuenta la integración consciente de los conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales por parte de los estudiantes en la solución de los problemas eléctricos – electrónicos diversos y complejos.

En este sentido, se contempla la revalorización de errores, que propicia el autocontrol y autovaloración de su aprendizaje. Consecuentemente, su materialización se logra por medio de actividades de comprobación y control, así como en ejercicios, problemas y otras tareas que le permiten al profesor de la ETP y al tutor de la entidad laboral retroalimentar el contenido profesional de la tarea integradora y, a su vez, cumplir con sus funciones: instruir, educar, desarrollar, diagnosticar y controlar, como medio para garantizar el aprendizaje eficiente del contenido.

La comprobación del aprendizaje integrador del contenido profesional de la tarea integradora transcurre durante todo el proceso de sistematización a partir de los resultados del diagnóstico de las necesidades y potencialidades socioprofesionales y en correspondencia con el procedimiento para la aplicación de los métodos problémicos para la solución de las tareas tecnológicas de aprendizajes.

La comprobación del aprendizaje integrador del contenido profesional es útil para el profesor de la ETP y tutor de la entidad laboral porque permite: revisar si lo que se proyectó y se organizó didácticamente con respecto a la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora se está cumpliendo de acuerdo a lo previsto, reconocer a tiempo los errores y tomar las medidas, prevenir o solucionar problemas que se presentan en la ejecución de las

actividades teórico –prácticas, proponer soluciones a los problemas encontrados y tomar las mejores decisiones para realizar las actividades de aprendizajes, cumplir con las metas en el tiempo programado y con los recursos necesarios, prevenir efectos negativos en la sistematización del contenido profesional y aprovechar los efectos positivos, verificar si se está avanzando en el cumplimiento de los objetivos planificados.

Para el resultado de esta acción es determinante el empleo de métodos productivos y técnicas participativas que permitan la autoevaluación, heteroevaluación y la coevaluación por parte del profesor de la ETP y el tutor de la entidad laboral, esto permite sistemáticamente ir verificando el cumplimiento de todas las acciones concebidas en el PEA de la tarea integradora, en correspondencia con la sistematización del contenido profesional que contribuyan a la concreción del modelo del profesional de la especialidad Electricidad.

b) Valoración del proceso de sistematización del contenido profesional de la tarea integradora en la especialidad Electricidad.

En esta acción se valora el proceso de sistematización del contenido profesional de la tarea integradora en la especialidad Electricidad. Se evalúa el cumplimiento de los siguientes aspectos: integración de los procedimientos didácticos aportados en la metodología con los métodos productivos en el PEA de la tarea integradora, funcionamiento de los procedimientos para la orientación tecnológica y organización en la construcción significativa del contenido profesional de la tarea integradora en la especialidad Electricidad.

Esta acción, por su naturaleza e incidencia, tiene lugar desde el comienzo de la implementación de la metodología, se inserta en todas las actividades a desarrollar por los sujetos implicados. Al determinar los indicadores se deberá tener en cuenta el enfoque profesional y de autogestión del aprendizaje en función del modelo del profesional y los objetivos del año.

La evaluación debe tener un carácter integrador de los procesos cognitivos con valoraciones, que permitan comprobar en los estudiantes el dominio de forma integrada de los conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales de las asignaturas de formación general y básica, de formación profesional básica y específica en la formación del Técnico Medio en Electricidad. La evaluación y el control que se efectúan están en función de todo el proceso y no solamente del resultado final.

Para realizar la valoración teórica y empírica subjetiva de la metodología para la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad, se acudió al criterio de especialista. Por la amplitud del problema abordado se tomó la decisión de utilizar especialistas que laboran en la ETP (profesores, metodólogos, directivos de la ETP) y tutores de las entidades laborales. Este se realizó a través de una encuesta a especialistas a partir de considerar la preparación académica y científica, experiencia profesional y conocimiento del tema de los especialistas seleccionados. Los aspectos tomados en consideración para la selección de los especialistas fueron los siguientes: preparación académica, científica y categoría docente, dominio de la Pedagogía y la Didáctica de la ETP.

Los 13 especialistas cuentan con preparación académica necesaria al ser el (100 %) graduados universitarios, el 61,5 (8) en carreras pedagógicas con la categoría científica de máster y el 38,46 (5) son Ingenieros Eléctricos. El 100 % tiene más de 15 años de experiencia en la actividad que realizan, estos elementos avalan la pertinencia de la información que ofrecen acerca del conocimiento técnico necesario sobre la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad.

Se aplicó una encuesta a los especialistas en función de valorar la factibilidad y pertinencia del aporte práctico de la investigación de modo que realizaran un análisis crítico a partir de considerar los siguientes aspectos:

- Coherencia y pertinencia de las etapas de la metodología.
- Correspondencia de las acciones y procedimientos de cada etapa de la metodología con las peculiaridades de la sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad.
- Potencialidades de la aplicación práctica de la metodología. Barreras para su implementación.
- Otras sugerencias y recomendaciones.

El 100 % (13) de los especialistas considera que la metodología propuesta es coherente y representa adecuadamente la sistematización del contenido

profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad.

Los especialistas 100 % (13) plantearon que la metodología es aplicable, factible y pertinente con las particularidades del proceso de sistematización del contenido profesional en PEA de la tarea integradora en la especialidad Electricidad. El 61,53 % (8) de los encuestados afirmaron que la aplicación de la metodología evidencia una adecuada potenciación del aprendizaje de los contenidos profesionales en el PEA; mientras que el 38,46 % (5) sostiene que su nivel de aplicación es parcial porque existen barreras que impiden su aplicación relacionadas con la preparación de los profesores, que no imparten asignaturas correspondientes a la enseñanza práctica para adecuar los requerimientos de la misma a la docencia.

El 69,23% (9) de los especialistas reconocen que la metodología propuesta contribuye científicamente a la proyección y estructuración didáctica del proceso de sistematización del contenido profesional de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Eléctricidad y de la construcción significativa del contenido profesional en PEA, mientras que el 30,76 % (4) considera que su aporte es parcial. El 100 % de los especialistas plantearon que existe una adecuada sistematización en las etapas de la metodología.

CONCLUSIONES

El diagnóstico realizado permite determinar las principales causas de las insuficiencias en la sistematización de los contenidos profesionales de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad; a partir de ellas es posible estructurar una metodología como vía de solución de las mismas.

Se reconoce la pertinencia y viabilidad de la metodología a partir de la valoración crítica positiva de los resultados alcanzados en su aplicación, que pondera su valor científico-metodológico para lograr con efectividad la sistematización de los contenidos profesionales de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica en la especialidad Electricidad.

REFERENCIAS

Abreu, R. (2014). *Didáctica de la Educación Técnica y Profesional*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Alonso, L. A., Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2019). *La metodología como resultado científico: alternativa para su diseño en el área de ciencias pedagógicas*. Opuntia Brava, 11(2), 231-247. (octubre 2019). Recuperado de: <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/915>

Cuba. Ministerio de Educación. (MINED). (2013). Reglamento para la planificación, organización, desarrollo y control de la enseñanza práctica en los centros docentes de la Educación Técnica y Profesional y en las entidades de la producción o los servicios. La Habana, Cuba.

De Armas R., N., y Valle L., A. (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

La superación del personal educativo para la mediación en conflictos entre alumnos de la Escuela de Formación Integral (EFI).

HHH. Lic. Yordanis Feraudy Cardona¹, MSc. Eyder Vega Martí², DrC.
Adia Gell Lavañino³

¹ Institución de Enseñanza Superior “Hermanos Marañón”, Cuba, yferaudyc@gmail.com, [https://orcid.org/0000-0002-](https://orcid.org/0000-0002-0783-373X)

0783-373X

² Institución de Enseñanza Superior “Hermanos Marañón”, Cuba.

³ Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Oriente, Cuba, adiagell876@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Los sujetos en su cotidianeidad realizan un enfrentamiento a situaciones conflictivas en diferentes momentos. En la actualidad político y social, donde el desarrollo se produce a un ritmo vertiginoso y dinámico, se complejiza el entendimiento y adaptación a nuevas situaciones, pues, se suelen percibir situaciones cotidianas de fácil solución como conflictivas, conllevando a pensar en la capacidad que tiene el ser humano para lidiar con estas. De ahí que resulte necesario comprender la dinámica conflictiva, sus implicaciones y la forma de resolverlo de la manera más asertiva posible. Los centros educacionales no están exentos de la aparición de conflictos en sus procesos, siendo los más significativos el bullying, la falta de respeto, las agresiones verbales, la imposición de autoridad, entre otros.

Investigaciones realizadas al respecto por autores como: Fuentes (2007), Castro (2013), Ortiz (2014), Aldana (2017), Cardona (2018), Filipe (2019) y Camacho (2020) han abordado la temática en cuestión y han aportado métodos a emplear para la solución. Con enfoques dirigidos a analizar la teoría del conflicto, la formación inicial de estudiantes de escuelas pedagógicas en cuanto al empleo de métodos alternativos de solución de conflictos, así como el tratamiento a los diferentes conflictos en escuelas primarias, secundarias y preuniversitarias. Además, existen estudios preliminares realizados por autores como Infante (2008, 2012, 2013, 2014), Venet (2014), Salfrán (2017), que están encaminados a solventar problemáticas de centros de enseñanza especial o de las

Escuelas de Formación Integral (EFI) y tuvieron como propósito la formación o superación de docentes para la atención a la diversidad, prevención de trastornos de conductas y tratamiento correctivo compensatorio.

Como se hace evidente los estudios referidos no apuntan hacia las situaciones conflictivas que se hacen cada vez más palpable en las Escuelas de Formación Integral (EFI) que tienen la responsabilidad, según establece el Decreto Ley 64/1982 “Del sistema para la atención a menores con trastornos de conducta”, de lograr la integración a la vida escolar y social mediante la creación de patrones de conducta adecuados.

Las conductas violentas o situaciones de conflicto presentes entre alumnos de la EFI, no solo causan daño a los que les rodean, sino que afectan el normal desarrollo de su personalidad. Un comportamiento excesivamente conflictivo en la infancia, si no se trata tempranamente, puede conllevar a fracaso escolar y una conducta antisocial en la adolescencia y edad adulta. Lo expresado anteriormente, debe ser tenido en cuenta en el trabajo educativo de estos centros, al desarrollarse con alumnos menores que presentan trastornos en su conducta, evaluados en la tercera categoría, a partir de lo establecido en el Decreto Ley 64/1982, referido a menores que han incurrido en hechos antisociales de elevada peligrosidad social y hechos que la ley tipifica como delito.

A partir de considerar que se educa a través de la actividad y la comunicación, se hace imprescindible la actualización y superación del personal educativo a fin de alcanzar los objetivos educativos planteados por la escuela y atemperados a las demandas sociales. El trabajo educativo desarrollado por el personal educativo debe fomentar desde la guía y no desde la imposición, la independencia y capacidad de los alumnos para solventar los conflictos que se les presenten, permitiéndoles asumir posturas favorables a ambas partes involucradas y menos agresivas a las cotidianamente empleadas. El trabajo educativo de las EFI, debe estar dirigido a la configuración plena de la personalidad de los alumnos como respuesta a las exigencias sociales y del centro escolar.

La educación y reinserción social de estos menores, así como la atención profesional que reciben tiene respaldo legal en los Lineamientos 142 y 145 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución; y en lo establecido en el artículo 93, Capítulo VI Garantía de los derechos. Sin embargo, la práctica pedagógica del investigador permitió constatar que el personal educativo en la EFI, durante el desarrollo de su trabajo educativo, afronta los conflictos entre sus

alumnos generalmente a través del ejercicio de la autoridad y el castigo, ignorando el criterio que tienen ellos.

Por otra parte, busca aplicar la obediencia y conformidad, a través de la imposición, ciñéndose exclusivamente al cumplimiento de las normas, al manual de convivencia o la ley, limitando su rol de orientador para propiciar el protagonismo y liderazgo de los alumnos en la solución de sus conflictos y la motivación por establecer relaciones interpersonales más estables sobre la base del respeto.

Estas posiciones de fuerza, impositivas o de sobreprotección a una de las partes en conflicto entre alumnos, suele tener implicaciones negativas en el estado de ánimo, desarrollo de la autoestima y el grado de seguridad de los implicados y por ende en el clima organizacional y comunicativo del centro de enseñanza. En las escuelas, según Ghiso (1998 citado por Arrate, 2018), hay tres formas de ver el conflicto: el conflicto es negado y castigado; la situación problemática es invisibilizada y tratada con el fin de controlar las situaciones conflictivas; se visibiliza a este, asumiéndolo como componente dinamizador del proceso de formación. En las EFI predominan las dos primeras formas con mayor fuerza y para su solución, un número significativo de educadores no posee la preparación suficiente para manejar de forma asertiva los conflictos que suceden en el contexto escolar, lo cual se evidencia en:

- ✓ Escasa preparación del personal educativo para desempeñar el trabajo educativo.
- ✓ Inadecuada atención por parte del personal educativo a los conflictos entre los alumnos.
- ✓ Dificultades para el empleo de métodos alternativos en la solución de conflictos entre alumnos con trastornos de conducta, tercera categoría.

Las insuficiencias planteadas, revelan escasos logros en el trabajo educativo de las EFI, que limitan la sostenibilidad de las transformaciones en la personalidad de los alumnos, para que el comportamiento de estos, responda a las exigencias disciplinarias y de permanencia del centro educativo y además contribuya a que una vez egresados se corresponda con las exigencias sociales de convivencia y relaciones interpersonales. Se declara como **objetivo**: elaborar una estrategia de superación al personal educativo, para el empleo de la mediación como método alternativo, que contribuya a la solución de conflictos

entre alumnos con trastornos de conducta, tercera categoría, de la Escuela de Formación Integral “Antonio Maceo Grajales”.

MATERIALES Y MÉTODOS.

Los sistemas de superación en el mundo y en especial en América Latina requieren renovaciones y transformaciones rotundas en sus concepciones. En varias de las investigaciones que se desarrollan actualmente en América Latina y el Caribe, suelen emplearse términos diferentes para designar a la superación, tales como formación permanente, actualización, capacitación, profesionalización, entre otros. En distintos contextos, estos términos llegan a tener diferentes acepciones, de modo general son asumidas como expresiones particulares de la superación.

En Cuba, ocasionalmente se hace alusión al término posgrado y superación como sinónimos, sin embargo, la superación es un concepto más estrecho, que queda claramente definido en el artículo 18 del Reglamento de la educación de postgrado de la República de Cuba (Versión Resolución No.140/2019; GOC-2019-776-065) en el que se plantea: “La educación de posgrado para su implementación se estructura en: superación profesional, formación académica de posgrado y doctorado, de estas se derivan varias formas organizativas que se diferencian por su objetivo y diseño curricular”. (p.3)

Este documento jurídico expone en su artículo 19 que: “La superación tiene como objetivo contribuir a la educación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural”. (p.4)

De igual forma deja establecido que la superación adopta formas organizativas como el curso, el entrenamiento, el diplomado y otras secundarias que las complementan como seminario, el taller, las conferencias especializadas y el debate científico, la autopreparación, la consulta y otras.

A los efectos de la presente investigación resulta importante atender al artículo 22 de la propia resolución, el cual expresa:

El curso está dirigido a complementar, profundizar o actualizar la formación profesional alcanzada a través del proceso de enseñanza-aprendizaje organizado con contenidos que abarcan resultados de investigación relevante o aspectos

importantes que contribuyen al mejoramiento o reorientación del desempeño; tiene la extensión mínima de un (1) crédito. (p.4)

En Cuba, desde los inicios de la Revolución se prioriza, atiende, promueve y desarrolla, en todos los niveles educacionales, la superación del personal docente. La educación especial, específicamente las EFI, no están exentas del empeño de potenciar la superación de sus educadores, a partir de la importancia y el papel protagónico que asume este subsistema, en la orientación de los profesionales, que atienden a alumnos con trastornos de conducta.

La superación como proceso pedagógico de postgrado, ha constituido temática de investigación desde diferentes ángulos de análisis por investigadores como: Añorga (1995), Castillo (2004), Bernaza (2013) Infante (2014), Filipe (2019) y otros, quienes, en el orden teórico, han delimitado el carácter potencial y específico de la superación, a partir de manifestar aspectos esenciales que la tipifican. A su vez, aportan concepciones, metodologías, estrategias, proyectos educativos de centro, para estructurar y dinamizar la superación del profesional de la educación, pero no alcanzan satisfacer las particularidades esenciales de las EFI en cuanto manejo o solución de conflictos escolares.

El término superación del personal educativo en la Educación Especial no ha sido muy abordado en la literatura científica, no obstante, existen algunas investigaciones realizadas por autores cubanos como Fernández (2001), Santaballa (2001), García (2002), Leiva (2007), Barbán (2007), entre otros, que, en alguna medida, tratan de dar respuestas a necesidades de superación en esta área. Los citados autores aportan en sus trabajos la sistematización de los conocimientos que el personal educativo, debe poseer para el trabajo con alumnos que presentan trastornos de conducta, la propuesta de las vías y métodos a utilizar en la superación y la importancia de extender esta, hacia los docentes de la educación general, como parte del proceso de tránsito e integración.

A partir de los intereses del investigador en el presente estudio se asume la definición de superación aportada por Castillo (2004 p.36):

(...) el proceso de transformaciones del docente y del contexto escolar en el que actúa, como resultado del perfeccionamiento de los conocimientos, habilidades, hábitos, métodos de la ciencia, valores y normas de relación con el mundo, que se logra en la interacción de lo grupal con lo individual.

Esta posición se caracteriza por el papel transformador sobre el personal educativo, enfatizando en que este se convierte en agente transformador de la realidad educacional y de sus contextos de actuación, así como el apoyo y la interacción del grupo en la experiencia profesional.

La superación del personal educativo tiene sus propias características, debiendo dar respuesta a las necesidades del mejoramiento profesional y humano de este personal, tener un carácter proyectivo y responder a objetivos concretos determinados por las necesidades y perspectivas de desarrollo del personal educativo, mediante acciones enmarcadas en un intervalo de tiempo definido y propiciar la participación periódica del personal educativo en estudios que eleven su calificación.

Para lograr una adecuada superación en la EFI, no solo debe recoger las diferencias individuales de los educandos que aquí se forman, sino también las del personal educativo, sobre todo las relacionadas con su preparación y formación profesional, según las exigencias actuales y futuras, que condiciona la variedad de objetivos, contenidos, métodos, medios, procedimientos, formas de organización y evaluación que estos emplean en función de la educación. Se deben crear y consolidar las competencias para el desempeño del personal educativo, apelando a una auténtica profesionalidad, mediante una alta motivación, una superación en temas relacionados con una educación funcional para la vida (habilidades sociales, trabajo en equipo, inteligencia emocional, resolución de conflictos, cultura de paz).

1. La mediación en conflicto en las EFI.

Importantes trabajos investigativos de autores como Coser (1968, citados por Picard, 2002), Vinent (2010), Santiesteban (2010 citado por Arrate, 2018), Aldana (2017), Camacho (2020) entre otros, han abordado el tema de los conflictos, considerando que suelen presentarse como algo natural en el proceso de interacción de unos sujetos con otros en el medio donde desarrollan su actividad.

Estos autores coinciden en señalar que el conflicto es una lucha expresa entre dos partes por carencia de recursos, estatus o poder y sobre los cuales establecen metas incongruentes, así como el interés de una de las partes en neutralizar a la otra.

Desde la perspectiva de la presente investigación, se estudió la terminología conflictos escolares, acogiéndose al criterio emitido por Aldana (2013 p. 32), quien define los conflictos escolares como:

(...) oportunidad transformadora para generar constructos convivenciales de realidades comunes de aceptación del otro en la diferencia, como paso necesario de un aprendizaje cooperativo, del crecimiento personal, de la convivencia pacífica, proceso transformador que puede objetivarse desde la mediación educativa en su dimensión preventiva y orientadora.

Se es del criterio que resulta importante tener en cuenta en esta perspectiva de análisis de los conflictos, la opinión de Fuentes (2007), la cual establece tipos de conflictos, encontrándose entre los más comunes: conflicto auténtico, conflicto de atribución errónea, conflicto latente, pseudoconflicto y Mezcla de conflictos. De acuerdo con la percepción y orientación que se les dé a estos conflictos, así será su repercusión en las relaciones interpersonales establecidas y en general en la vida del sujeto, pues cuando el conflicto tiene una orientación positiva toma un sentido constructivo, favoreciendo el desarrollo social y personal del sujeto y los grupos, en tanto moviliza los recursos personológicos y sociales para su solución no violenta, sin embargo, evadirlos trae aparejados efectos contrarios, agravándolos, de ahí que se haga necesaria su correcta orientación y solución.

Los conflictos escolares no son una excepción, poseen un potencial constructivo y/o destructivo, en dependencia de la manera de afrontarlos y resolverlos, su funcionalidad o disfuncionalidad dependerá de las actitudes que se asuman por las partes en conflicto. Es una problemática socio educativa compleja más cuando estos conflictos se manifiestan entre alumnos menores de edad y con trastornos de conducta, ya que no cuentan con los recursos psicológicos necesarios para su solución positiva, requiriendo de la orientación y apoyo pedagógico para lograr los resultados positivos que los prepare para la vida, momento en el cual el personal educativo juega un papel medular desde el rol de mediador en conflicto.

En las EFI, durante el propio proceso permanente y activo de intercambio comunicativo, construcción de saberes y valores para contribuir al desarrollo de la personalidad de los educandos, los conflictos ven la luz de su resurgir, al existir en estos grupos de alumnos marcadas diferencias por razones socioeconómicas, culturales, de crianza o idiosincráticas, entre otras. Todas estas diferencias, imposibilitan a los alumnos estar de acuerdo en todo momento con

los demás, surgiendo a menudo discrepancias que hacen una realidad latente a los conflictos que se expresan en esta esfera. Teniendo en cuenta lo anterior, el funcionamiento de las EFI no puede ser entendido sin considerar la significación de estos en la dinámica del proceso educativo que se da en su interior, de ahí que se demande una constante superación al personal educativo para poder solventar los conflictos que surgen entre sus alumnos.

Por tal razón resulta indispensable contar con un personal educativo bien preparado y actualizado en las corrientes más revolucionarias de la educación de este tiempo, que les permitan afrontar los retos y dificultades que se presentan en la práctica educativa, que, si bien no es la fórmula perfecta, sea al menos el punto de partida para la solución de los problemas, que ya en forma de conflictos afectan a los alumnos de este tipo de escuela especial.

Ante los ya manifiestos conflictos, las partes deberán necesariamente establecer algún contacto que les permita indagar lo que verdaderamente desea el contrincante. Solo así podrán ambos enterarse, negociar y aceptar propuestas que los beneficien de forma satisfactoria. Cuestión esta que se ve muy limitada en los conflictos que se manifiestan entre los alumnos teniendo en cuenta su inexperiencia ante estas situaciones y su falta de recursos para solucionarlas.

Uno de los términos empleados para referirse al tratamiento de los conflictos es el de manejo de conflictos. A pesar de que algunos investigadores se afilian a este término, en la presente investigación se hará referencia a los métodos alternativos en la solución de disputas, conocidos por la sigla ADR (*alternative dispute resolution*), que a consideración del investigador y tomando como referencia los criterios de otros estudiosos, resulta ser la terminología más apropiada para referirse al tema ante los ya manifiesto conflictos.

Los ADR, Fuentes (2007), resultan ser métodos para la solución de conflictos, desde una concepción no adversarial de ellos, permitiendo lograr impactos deseables tales como: la motivación de las partes o sus representantes a prestar atención al caso y prepararse para darle solución. Se clasifican en: Procesos adjudicatorios: adjudicación y arbitraje. Procesos consensuales: Conciliación, Negociación y Mediación.

Por los intereses de esta investigación solo se destacarán los elementos que caracterizan a la mediación en conflictos como un tipo de ADR. En referencia a la categoría mediación diversos autores aun emitido sus criterios y definiciones como Mcfarlane (1997), Edward Kruk (1997), ambos citados por Picard (2002).

Las definiciones aportadas por estos autores, enfatizan en los componentes básicos de la mediación, destacando la participación de un tercer sujeto imparcial que brinda asistencia a personas que tratan de alcanzar el acuerdo en una controversia para que estas partes en conflicto nunca salgan de la mediación peor que cuando llegaron.

En este estudio se analiza la definición dada por Fuentes, (2001, p.36), quien plantea que “... la mediación debe ser entendida como una comunicación asistida para lograr un acuerdo”. Ella la ve como una herramienta para la solución de conflictos dirigida a encontrar un mejor camino, que no es una solución automática a ningún problema, o el camino que asegure la finalización de un conflicto. La concibe como una aproximación interactiva, la cual permite impulsar una visión más positiva del mismo y de su proceso de solución de principio a fin.

Al analizar el término desde el ámbito educativo se asume la definición como la de (Vincent, 2010), para quien la mediación educativa en la solución de conflictos escolares, es un proceso mediante el cual los participantes de conjunto con la asistencia de una o varias personas neutrales, aíslan sistemáticamente los conflictos, a fin de encontrar opciones y alternativas para llegar a un acuerdo mutuo que se ajuste a las necesidades.

RESULTADOS Y DISCUSIONES.

La investigación se desarrolló en el curso 2019 – 2022. La escuela seleccionada es la EFI “Antonio Maceo”, única en la provincia Santiago de Cuba, se encuentra ubicada en la carretera la Carretera de San Andrés, en el poblado El Caney. Este, es un centro de educación especial, con características específicas ya que se encarga del trabajo educativo con alumnos diagnosticados con trastornos de conducta en la tercera categoría.

Como acciones del diagnóstico realizado para medir el estado inicial del problema, se aplicaron varios métodos empíricos de la investigación educativa, en función de una muestra que estuvo constituida por 3 directivos y 9 profesionales que se desempeñan como personal educativo, estos últimos graduados como Licenciados en Derecho, en la especialidad Reducción de Menores y desarrollan el trabajo educativo sobre los alumnos de la Educación Técnica y Profesional.

Principales resultados del diagnóstico

- El personal educativo se encuentra identificado y comprometido con su encargo social, con responsabilidad y pertenencia a la institución, así como, motivado y preocupado por la superación, atemperado a las demandas sociales y educativas de su centro.

- Las acciones de superación que ha recibido el personal educativo ha estado dirigida fundamentalmente a la prevención y corrección del trastorno de conducta y a la atención a la diversidad, sin enfatizar en los métodos y vías para solucionar conflictos entre alumnos.

- Existe entre el personal educativo una escasa comprensión de la necesidad de aplicar el método mediación en conflicto entre alumnos, por resistencia a lo nuevo debido al arraigo en el tradicionalismo conductista.

- Existe coincidencia de criterios en cuanto a que se debe mejorar en métodos que brinden resultados más perdurables en la solución de conflictos entre alumnos que contribuya a la estabilidad de la disciplina en el centro.

- El empleo de métodos inadecuado por parte del personal educativo para solucionar los conflictos y las condiciones personalógicas propias de los alumnos de la EFI contribuyen a la aparición reiterada de conflictos en los diferentes escenarios escolares destacando, el no establecimiento de límites, la imposición de autoridad, la falta de respeto y los gestos desafiantes, las amenazas, los apodos y el bullying, entre otros.

Se corrobora la insuficiente superación del personal educativo para mediar en conflictos, teniendo en cuenta la sistematicidad e intensidad de los conflictos que se evidencian entre los alumnos, lo cual incide negativamente en el objeto social del centro educativo que es lograr la formación del alumno y su correcta reinserción social.

A partir de los resultados anteriores se elabora la estrategia de superación que tiene como **objetivo general**: Ofrecer herramientas metodológicas que contribuyan a la superación del personal de trabajo educativo de la Escuela de Formación Integral, para el empleo de la mediación como método alternativo, en la solución de conflictos entre alumnos con trastornos de conducta en la tercera categoría.

Se estructura en tres etapas:

1. Primera etapa: Diagnóstico y sensibilización.

2. Segunda etapa: Diseño y Ejecución.

3. Tercera etapa: Evaluación metodológica

Primera etapa: Diagnóstico y sensibilización.

Objetivo: diagnosticar el estado real de las necesidades formativas del personal educativo en mediación de conflictos, para la sensibilización de los entes involucrados y su empleo en el trabajo educativo de la EFI.

En esta etapa se aporta la información necesaria para lograr el compromiso y la participación consciente de los involucrados.

Para la puesta en práctica de esta etapa se proponen cuatro acciones, las cuales permiten constatar el estado actual de la superación para mediar en conflictos, identificadas:

- **Acción #1:** Aplicar los instrumentos.

Se hace necesario tener en cuenta además de otras técnicas, aplicar el Instrumento de Thomas – Kilman (2020) para determinar el modo de enfrentar situaciones conflictivas, que permitirá evaluar cómo debe actuar el personal educativo ante situaciones de conflicto a partir de su identificación en treinta pares de ítems que propone la técnica.

- **Acción # 2:** Evaluar los resultados de los instrumentos aplicados.

- **Acción # 3:** Identificar las necesidades, intereses y las potencialidades en el contexto en que se diagnostican.

- **Acción # 4:** Taller de sensibilización.

Se realiza un taller motivacional para la sensibilización del personal educativo, a fin de lograr un reconocimiento y entendimiento de sus necesidades de superación en cuanto a la mediación en conflictos entre alumnos con trastornos de conducta y cómo la estrategia de superación propuesta favorece la satisfacción de esta necesidad.

Segunda etapa: Diseño y Ejecución.

Objetivo: Instrumentar acciones para el empleo de la mediación como método alternativo a la solución de conflictos entre alumnos con trastorno de conducta.

Se divide en dos momentos:

1. Elaboración de las formas de organización de la superación: se diseñan las formas organizativas de la superación profesional que permitan desarrollar las acciones para el empleo de la mediación en conflictos, contemplando las necesidades de superación diagnosticadas en el personal educativo, en torno al empleo de la mediación en conflictos entre alumnos de la EFI como método alternativo para el trabajo educativo.
2. Ejecución: se llevan a cabo las acciones planificadas para la implementación de los procedimientos del método.

La presente etapa se centra fundamentalmente en el diseño y ejecución de un curso de superación al personal educativo para la mediación de conflictos entre alumnos con trastornos de conducta, el cual se estructura a partir de diferentes formas organizativas de docencia en el proceso de superación, este caso, se emplean conferencias y talleres.

Formas organizativas de superación empleadas.

El Curso

- **Título del curso:** La mediación en conflictos entre alumnos con trastornos de conducta, en la tercera categoría.

- **Total de horas:** 60 hrs.
- **Total de créditos académicos:** 2
- **Modalidad:** Presencial y a distancia.

Estudiantes del curso de postgrado: Personal educativo de la EFI “Antonio Maceo”.

Objetivos:

1. Fortalecer la preparación profesional, del personal educativo para la mediación en conflictos entre alumnos en la EFI, dotándolos de herramientas psicopedagógicas para el desarrollo del trabajo educativo.

2. Desarrollar habilidades para la mediación en conflictos entre alumnos con trastornos de conducta, en la tercera categoría, que le permitan elevar los resultados de trabajo educativo.

- **Requisitos para matricular el curso:** ser graduados universitarios y poseer la condición de trabajador del tipo de centro educativo en cuestión.

Sistema de Conocimientos: El trabajo educativo, definición, formas y métodos de organización. Las concepciones teóricas sobre los trastornos de la conducta y clasificación. Fundamentos sociopedagógicos, psicopedagógicos y legales de los trastornos de conducta. El proceso de Comunicación, definiciones, estructura, funciones, ruidos o barreras en la comunicación. Comunicación asertiva. La teoría del conflicto, definición de conflictos, tipos de conflictos, causas y condiciones que lo posibilitan. Los métodos alternativos de solución de disputas. La mediación en conflictos, características, etapas y requisitos de la mediación, funciones y habilidades del mediador, claves del proceso mediador y beneficios de la mediación. Ventajas y límites de la mediación. Los métodos de influencia herramientas para ejercer la mediación.

Sistema de habilidades: comunicativas, colaboración, empatía, pensamiento crítico y creativo, toma de decisiones, asertividad, entre otras.

Sistema de valores: responsabilidad, honestidad, ética profesional, humanismo, altruismo.

Escenario, materiales y medios: el curso se desarrollará en la propia institución educativa, contando con los recursos materiales del centro como computadoras, televisores, mobiliario, pizarras. Se emplearán como materiales: la Antología “Mediación para la solución de conflictos entre alumnos”, así como diferentes videos y materiales didácticos relacionados con la temática.

Sistema de evaluación: La evaluación del aprendizaje en tanto proceso transversal que atraviesa el proceso de diseño, planificación y ejecución del curso se realizará de forma sistemática al finalizar cada encuentro, recayendo el mayor peso de esta en el taller integrador del curso. Para este proceso se emplearán tres formas fundamentales (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación). Se presentarán diversas variantes para la evaluación de los cursista donde refleje la aplicación de los conocimientos teóricos, habilidades, actitudes y valores adquiridos, evidenciando el nivel de sistematización lograda, su independencia, gestión del conocimiento, innovación y su capacidad para comunicar sus avances.

Plan temático:

No.	Tema	Contenidos	T otal	P res.
● 1	El trabajo	El trabajo educativo. Formas y	2	2

●	educativo con alumnos que presentan trastornos en la conducta.	métodos del trabajo educativo.		Hrs
		Las concepciones teóricas sobre los trastornos de la conducta y clasificación. Fundamentos sociopedagógicos, psicopedagógicos y legales de los trastornos de conducta.	2	2 Hrs
● 2	El proceso de Comunicación.	Definiciones, estructura, funciones, ruidos o barreras en la comunicación. Comunicación asertiva.	4	2 Hrs
● 3	La teoría del conflicto.	Definiciones, tipos de conflictos, causas y condiciones que lo posibilitan.	4	2 Hrs
		El Taller 1: Los conflictos y los métodos para solucionarlos.	4	2 Hrs
● 4	La mediación en conflictos como método alternativo de solución de disputas.	El Taller 2: Métodos alternativos de solución de disputas. La mediación en conflictos, características, etapas y requisitos de la mediación, claves del proceso mediador.	4	2 Hrs
		Procedimientos de la mediación. Beneficios de la mediación. Funciones y habilidades del mediador. Ventajas y límites de la mediación.	4	2 Hrs
		Los métodos de influencia, herramientas para ejercer la mediación. Técnicas para la solución de conflictos.	4	2 Hrs
		El Taller 3: Los conflictos, causas y soluciones.	4	4 Hrs
				Taller
● 5	Taller Integrador (Evaluación Final)		4	4 Hrs
●	Total de Horas		60	24 Hrs

CONCLUSIONES

- Los referentes de la investigación permiten explicar que la superación profesional ha sido estudiada por disímiles autores desde concepciones teóricas que han aportado elementos importantes respecto a esta categoría, pero quedan insatisfacciones en cuanto a las respuestas que brindan a las necesidades de superación del personal educativo en la EFl para mediar en conflictos entre alumnos con trastornos de conducta.
- A pesar de conocer métodos alternativos para la solución de los conflictos se evidencian insuficiente empleo de estos, lo que repercute en la efectividad del trabajo educativo realizado.
- La estrategia de superación al personal educativo para mediar en conflictos, tiene en cuenta insuficiencias reveladas durante el diagnóstico y se fundamenta en posiciones teóricas desde las cuales se conciben y estructuran las formas de organización que la componen.
- La propuesta, está concebida desde un enfoque sistémico, que sustenta la articulación y coherencia de los componentes esenciales que intervienen en la misma.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Aldana, M. (2017) La competencia profesional. Manejo pedagógico de conflictos escolares en la formación inicial del Licenciado en educación. Pedagogía Psicología. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente.
2. Añorga, J. (1995). *Teoría de los sistemas de superación*. La Habana. Cuba.
3. Arrate, D. (2018) Manual de técnicas para el manejo pedagógico de conflictos escolares en la escuela primaria. Trabajo de Diploma. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
4. Bernaza, G. J. (2013) *Construyendo ideas pedagógicas sobre el posgrado desde el enfoque histórico-cultural*. Universidad Autónoma de Sinaloa. Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba. México.

5. Cardona, R. A. (2018) *La resolución de conflictos en centros educativos*. Tesis de Maestría en Educación. Universidad Pedagógica Francisco Morazán. Tegucigalpa, Honduras.
6. Castillo, T. (2004) Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la escuela Secundaria Básica. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas.
7. Constitución de la República de Cuba (2019). GOC-2019-406-EX5. La Habana. ISSN 1682-7511
8. Filipe, C. (2019) *La atención a los conflictos interpersonales en estudiantes de preuniversitario*. Tesis de Maestría en Educación. Universidad de Oriente, Facultad de Ciencias de la Educación, Santiago de Cuba.
9. Fuentes, M. (2007). *Mediación en la solución de conflictos*. Publicaciones Acuario. La Habana.
10. García, G. y otros. (2002) *Compendio de Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
11. Infante, Ar. B. (2008a) Estrategia para la prevención de los trastornos de conducta en la EFI. Santiago de Cuba.
12. Infante, Ar. B. (2008b) *Guía metodológica para la formación permanente del personal docente y educativo de la Escuela de Formación Integral*. Tesis de Maestría. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”. Santiago de Cuba.
13. Infante, Ar. B. (2012) Razones para la comprensión de las funciones del personal docente y educativo de las EFI. Revista IPLAC, 2.
14. Infante, Ar. B. (2013) Una mirada histórico pedagógica a la atención de los educandos con trastornos de conducta, desde la escuela de formación integral Menores. Revista IPLAC, 1.
15. Infante, Ar. B. (2013a) Apuntes históricos sobre la formación profesional del personal docente y educativo de la EFI. Revista Maestro y Sociedad, I.
16. Infante, Ar. B. (2013b) *El proceso de orientación desde la EFI*. Revista Maestro y Sociedad. Volumen I.

17. Infante, Ar. B. (2014) La formación permanente del personal docente y educativo de la Escuela de Formación Integral, para atender la diversidad de los escolares con trastornos de conducta. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”. Santiago de Cuba.
18. Ortiz, A. M. (2014) *Mediación docente ante situaciones de conflicto en la IE Mariscal Robledo*. Tesis de Maestría en Educación. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
19. Picard, Ch. (2002). *Mediación en conflictos interpersonales y de pequeños grupos*. Publicaciones Acuario. Centro Félix Varela. La Habana.
20. Resolución 140/2019. “Reglamento de la educación de postgrado de la República de Cuba”. Ministro de Educación Superior, Dr.C. José Ramón Saborido Loidi. 18 días del mes de julio de 2019. GOC-2019-776-O65
21. Salfrán, M. (2017). Metodología para la detección oportuna de niñas, niños y adolescentes con trastornos emocionales y de la conducta, proclives a cometer hechos que la ley tipifica como delitos. Tesis de Doctorado. Institución de Educación Superior General de Brigada “Luis Felipe Denis Díaz”. Villa Clara.
22. Vinent, M. (2000) Estrategia Educativa Para el desarrollo de la autodeterminación en el proceso de formación integral, de los estudiantes de preuniversitario. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba.

La evaluación posgraduada en las ciencias médicas. una transformación necesaria.

Postgraduate assessment in medical sciences. A necessary transformation

III. MSc. Dra. Marta Rosa Ferriol Rodríguez¹, Dr.C. Yanet Padilla Cuellar², MSc. Dr. Alaen Vázquez Bermúdez³, Lic. Aurora Negrín Jurajuría⁴

¹Departamento de Docencia e Investigaciones, Hospital Clínico Quirúrgico Universitario “Arnaldo Milián Castro”,

Cuba, marthafr@infomed.sld.cu, Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2400-8907>

²Centro de Estudios para la Educación, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba,

yanetpc@uclv.cu, Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5031-4644>

³ Departamento de Docencia e Investigaciones, Hospital Clínico Quirúrgico Universitario “Arnaldo Milián Castro”,

Cuba, alaenvb@infomed.sld.cu, Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2050-1219>

⁴ Departamento de Docencia e Investigaciones, Hospital Clínico Quirúrgico Universitario “Arnaldo Milián Castro”,

Cuba, auranj@infomed.sld.cu, Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5307-8747>

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje incluye una serie continua e interrelacionada de decisiones relativas a la instrucción que buscan incrementar la calidad del aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, esta efectividad depende en gran medida de la calidad de información dada por la evaluación sobre la cual se habrán de basar las decisiones que normen cada etapa de dicho proceso. (Pérez Laredo, 1997)

Tradicionalmente, la evaluación ha sido entendida como una acción práctica instrumental cuantitativa, con concepciones objetivas que se rigen por el propósito de medir de manera efectiva los conocimientos y las capacidades del estudiante, a través de medios escogidos y formulados por el evaluador. De esta manera, en esta instrumentación cuantitativa se desconoce lo subjetivo, lo humano y cultural, aporte del estudiante y que se debe valorar en el proceso

enseñanza – aprendizaje que conlleva a fortalecer la sociedad del conocimiento. La evaluación además de ser cuantitativa, es cualitativa y formativa, teniendo como referente los procesos cognitivos, los objetivos, los procedimientos, la metodología y los resultados del aprendizaje, tanto en forma individual como colectiva. (J.L, Morales Cruz , & Mesa Salvatierra, 2017)

En Cuba la evaluación del aprendizaje es un elemento fundamental del proceso docente-educativo, al comprobar el grado con que se alcanzan los objetivos generales propuestos en el plan de estudio; contribuye a verificar la calidad de la educación superior, aporta a las instituciones información que les permite definir acciones para mejorarla, ampliar el conocimiento de que disponen las instancias para el establecimiento de estrategias de trabajo e informar al propio médico acerca del nivel de formación alcanzado; la especialización es el punto de partida para enfrentar otros retos de la vida profesional así como la obtención de grados académicos donde competencias y desempeño han de ser demostrados. (Parra Yu , 2018)

El examen de graduación o estatal constituye la evaluación del logro de los objetivos terminales de las especialidades en las Ciencias médicas, lo que implica la medición y valoración de las transformaciones logradas en los conocimientos, hábitos, habilidades, conductas y valores del residente definidas en el modelo del médico especialista descrito en el programa de formación específico de cada una de las especialidades. Además, este examen constituye una gran responsabilidad social, ya que reconoce y autoriza una práctica profesional, vinculada con la salud de los individuos, la familia y la comunidad. Este examen se caracteriza por el desarrollo de tres ejercicios: examen práctico, discusión del trabajo de terminación de la especialidad y el examen teórico que junto al promedio de calificaciones obtenidas en los años de formación dan el resultado final sobre 100 puntos. (Resolución 108/2004, 2004) (Yu Parra, Suarez Pérez, & Martínez Uriarte, 2018)

Aunque el sistema de evaluación propuesto en la Resolución 108/2004 (Reglamento del régimen de residencia) es abarcador y define las diferentes evaluaciones a desarrollar en el proceso de formación del médico especialista, lo describe de manera muy general, lo que conlleva a que cada especialidad realice las diferentes formas evaluativas a su conveniencia, lo que pone en desventaja a unos residentes respecto a otros, al no existir una metodología para la realización de la evaluación. El diseño de un sistema de evaluación para el examen estatal

del Posgrado en las Ciencias Médicas es una necesidad ante la realidad antes presentada y a su vez constituye el objetivo del presente trabajo.

MATERIALES Y MÉTODOS

El proceder metodológico de la investigación tiene sus fundamentos en la dialéctica materialista como metodología orientadora para la investigación educativa.

Para obtener información teórica se aplicaron los siguientes métodos:

- Métodos de recopilación de la información:

Análisis de documentos: Se emplea para conocer el tratamiento del área de estudio (Reglamentos y/o resoluciones del MINSAP y del MES referentes al sistema de evaluación, programa de las especialidades, exámenes estatales, actas de reuniones del Comité Académico, además se consultan, tesis de maestrías, tesis de doctorados, así como otras bibliografías existentes sobre el tema).

Encuesta: Dirigida a los especialistas que participan en tribunales de examen estatal para diagnosticar la autovaloración que tienen sobre el sistema de evaluación del examen estatal y a los evaluadores externos para conocer el grado de aceptación de la propuesta en cuanto a: equidad, valor como documento legal, pertinencia, utilidad y factibilidad de aplicación.

- De procesamiento de la información.

Analítico-Sintético.

Inductivo-Deductivo.

Histórico-Lógico.

Del nivel Matemático y/o Estadístico: Se utilizan tablas, gráficos y análisis inferencial para el procesamiento y valoración de los resultados obtenidos.

La investigación se realiza en el Hospital Clínico Quirúrgico Universitario “Arnaldo Milián Castro” de Santa Clara, Villa Clara.

Población: se considerarán todos médicos especialistas del hospital Clínico Quirúrgico Universitario “Arnaldo Milián Castro” de Villa Clara con categoría docente.

Muestra: seleccionada de manera no probabilística quedará conformada por los médicos especialistas que tengan categoría docente de profesor Asistente,

Auxiliar o Titular y que tengan más de 2 años de experiencia en participación de tribunales de examen estatal.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para el resultado que se presenta se tuvo en cuenta el contexto en que se desarrolla la investigación, enmarcada en el hospital que cuenta con un claustro docente que realiza, además, funciones de asistencia médica, integrado por 357 profesores, de ellos 106 tienen categoría de instructor y fueron excluidos de la muestra al igual que los cinco profesores con categoría de titular que participan como expertos. La muestra quedó constituida por 246 profesores con categoría de asistente y auxiliar con más de cinco años de experiencia en la docencia y más de dos años participando en tribunales estatales, de ellos se encuestaron 29 profesores que representa el 11,7%. Se tuvo en cuenta que participaran profesores de especialidades clínicas, quirúrgicas, diagnósticas y de urgencia.

CRITERIOS DE EVALUACION (respuestas positivas de la encuesta)(n=29)	Total	
	No	%
Decide el tribunal estatal	29	100
Programa de la especialidad	29	100
Decide el Comité Académico	27	93,1
Habilidades	25	86,2
Conocimiento de los reglamentos	17	58,6
Bibliografia	15	51,7
Reglamento 108/2004	14	48,3

Al realizar el procesamiento estadístico de las primeras nueve preguntas de la encuesta para determinar el conocimiento, el procedimiento y los documentos

que se consultan para la confección del examen estatal, se aprecia que el 100% de los encuestados (29) respondieron que es el tribunal estatal quien decide los ejercicios a realizar en el examen práctico y que consultan el programa de la especialidad para la confección del examen teórico.

El Reglamento del Régimen de residencias en Ciencias de la Salud como documento rector del sistema de evaluación en el Posgrado dedica su capítulo VII a este aspecto, en ninguno de los artículos de este documento queda explícito quién o quienes deciden los ejercicios prácticos a realizar, ni en número ni en que componente, lo que crea una debilidad pues como se aprecia en los resultados al decidir cada tribunal, hay diferencias entre el examen que se le realiza a cada residente. Por otra parte, al no existir una guía de evaluación para este ejercicio, la calificación se efectúa de manera arbitraria y a criterio personal de los examinadores.

Tampoco se expresa en dicho documento la cantidad de miembros del tribunal que deben estar presentes en el examen práctico, detectándose que, en muchos casos, el examen práctico lo realiza un solo miembro del tribunal.

El colectivo de cada asignatura para los Centros de Educación Médica Superior (CEMS) son los Comité Académico y donde el 93,1% se reúne para decidir los ejercicios a realizar en el examen práctico estatal, no obstante, no se constató en las actas de las reuniones de estos comités que este aspecto, quedara como acuerdo.

El examen práctico evalúa el ¿qué hacer? por lo que resulta imprescindible para el tribunal examinador la revisión del sistema de habilidades declarado en el programa de la especialidad, sólo el 86,2% consideró que era importante tener en cuenta este aspecto.

Teniendo en cuenta las debilidades encontradas se diseñó la siguiente propuesta de sistema de evaluación:

Sistema de evaluación para el examen estatal del Posgrado en la



Objetivo: Proporcionar un instrumento a los tribunales evaluadores p
logro de una evaluación con rigor y calidad sin que sea perjudicado el reside
evaluativo de cada especialidad

Funciones:

- Control—Retroalimentación—Formativa—Educativa—Pronóst

Componentes del sistema de evaluación

NORMATIVO

PRÁCTICO

NORMATIVO.

Capítulo VII Artículo 117 (Resolución 108/2004): Antes de
Estatel, el Tribunal emitirá un criterio evaluativo de aprobado o
informe final escrito del Trabajo de Terminación de la Especialidad y
señalar la fecha para las diferentes evaluaciones.

PRÁCTICO:

- 1- En todas las especialidades se realizarán cinco (5) ejercicios, los cuales se decidirán en reunión el Comité Académico de cada especialidad. Cada participante participará un miembro del tribunal examinador.
- 2- Para las especialidades clínicas, quirúrgicas (excepto Medicina Intensiva y Reanimación) y de urgencias/emergencia será obligatorio que cada ejercicio sea un **PASE DE VISITA**, teniendo en cuenta la importancia que esta actividad representa.
- 3- Cada ejercicio tendrá un valor de 20 puntos para una especialidad y 30 puntos para los demás, los cuales se convertirán sobre 30 puntos para la especialidad correspondiente.
- 4- De cada uno de los ejercicios se realizará una relación de las principales deficiencias.
- 5- Para la evaluación del examen práctico se confeccionará una **GUÍA DE OBSERVACIÓN**, desglosando los aspectos a evaluar, la cual debe ser aplicada por cada tribunal evaluador y aprobada por el Comité Académico quedando constancia en acta.
- 6- Para la confección de esta guía se tendrán en cuenta las necesidades de la especialidad y el sistema de habilidades declaradas en el programa.

TEÓRICO:

- 1- Se confeccionará por el tribunal examinador (integrado por tres miembros) un examen teórico, teniendo en cuenta el programa de la especialidad declarada en el mismo.
- 2- Constará de 7 preguntas, de carácter general, de donde el residente debe demostrar habilidades como **COMUNICAR, ARGUMENTAR, ANALIZAR, VALORAR, JUSTIFICAR**.
- 3- Se utilizará el método problémico.
- 4- El examen se calificará sobre 100 puntos y se expresará en porcentaje para su colocación en el acta correspondiente. El puntaje correspondiente a cada pregunta se expresará en número de aciertos.

La propuesta anterior fue sometida a criterio de expertos según se declaró en el diseño de la presente investigación, se convocaron 17 expertos, lo que da un margen de error entre 2 y 4%, para un coeficiente de confianza mayor a 95%.

No.	Indicadores	Evaluación	
		MA	B A
1	Permite evaluar de manera equitativa en todas las especialidades	15	2
2	Valor como documento legal	15	2
3	Factibilidad de aplicación	15	2
4	Utilidad docente	15	2
5	Es pertinente su aplicación	15	2

De los expertos, 2 la consideraron bastante adecuada y realizaron algunas sugerencias, esto representó el 11,7%, sin embargo 15 expertos, entre los que se encontraban los Doctores en Ciencias que fueron consultados, la consideraron como muy adecuada, lo que representó el 88,2%

CONCLUSIONES

La propuesta de sistema de evaluación para el examen estatal del Posgrado en las Ciencias Médicas ofrece una transformación al sistema establecido recibiendo la evaluación de Muy adecuada por los expertos.

REFERENCIAS

1. Pérez Laredo L. La evaluación dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. La Academia. Septiembre-octubre 1997. Disponible en: <http://www.hemerodigital.unam.mx/ANUIES>
2. Morales Cruz J.L., Mesa Salvatierra J. La evaluación educativa como proceso histórico social. Perspectivas para el mejoramiento de la calidad de los sistemas educativos. Universidad y Sociedad, 9(4), 162-167. Disponible en: <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
3. Parra Yu M., Sánchez Pérez M., Martínez Uriarte E. El examen estatal teórico en la especialidad de Medicina General Integral. Revista Cubana de Medicina General Integral [Internet]. 2018 [citado 11 Ene 2022]; 34 (1) Disponible en: <http://www.revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/351>
4. Resolución 108/2004. Reglamento del régimen de residencia. Disponible en: www.gacetaoficial.gob.cu
5. Resolución 47/22. Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias. Disponible en: www.gacetaoficial.gob.cu

**Alternativa metodológica para la dirección del aprendizaje
de los contenidos bioquímicos en morfofisiología humana I
para la carrera de medicina integral comunitaria, zulía.
Marzo-Julio 2021**

JJJ.

*Methodological alternative for the direction of learning biochemical
contents in Human Morphophysiology I for the Comprehensive
Community Medicine career, Zulía. March-July 2021*

KKK. Grettel Galiano Guerra¹, Vilma Kenia Fondén Rivero², Javier
Ángel Frías Tamayo³, Yaima Salas Moreno⁴

¹Formación General, Universidad de Ciencias Médicas de Granma, Cuba, Grettel.luis@gmail.com, <https://orcid.org/>

0000-0002-8775-829X

²Formación General, Universidad de Ciencias Médicas de Granma, Cuba, vilmakeniaf@gmail.com,

<https://orcid.org/0000-0002-3706-4089>

³Formación General, Universidad de Ciencias Médicas de Granma, Cuba,

jangelft@infomed.sld.cu, <https://orcid.org/0000-0002-0286-4959>

INTRODUCCIÓN

La inclusión de la unidad curricular Morfofisiología Humana I en el curriculum académico de los estudiantes de la carrera de Medicina Integral Comunitaria está absolutamente justificada, en la Guía My Path Elsevier Básica de la medicina se afirma: "(...) la Bioquímica médica es fundamental para la formación de los futuros profesionales, pues en ella se centran muchos de los conocimientos de los médicos", además expresa "Las biomoléculas, que juegan un papel clave en el organismo humano, derivan de la combinación e interacción de diferentes moléculas, de ahí la necesidad de que los estudiantes vuelvan a encontrarse con unos "viejos conocidos": los átomos, los enlaces, las reacciones químicas..."⁽¹⁾

Enseñar bioquímica amerita que los estudiantes comprendan los principios fundamentales de la química de la vida, estudiando al ser humano en su composición molecular, en las vías metabólicas de las moléculas que interaccionan entre sí para permitir el buen funcionamiento de nuestro organismo a nivel celular.⁽²⁾

El programa de Morfofisiología Humana I para la carrera de Medicina Integral Comunitaria pretende "desarrollar la independencia cognoscitiva del estudiante mediante la aplicación de los conocimientos y habilidades en situaciones de salud del individuo, la familia, la comunidad y el medio ambiente". El programa propone dentro de los objetivos instructivos "Explicar las bases moleculares, estructurales y funcionales que constituyen las células, tejidos y órganos como componentes del organismo humano en relación con el medio, atendiendo a su origen, evolución, e interrelación funcional, destacando los mecanismos que regulan la conservación, transmisión y expresión de la información genética, auxiliándose de la bibliografía básica y complementaria en función de la formación del médico integral comunitario"⁽³⁾

El proceso de enseñanza-aprendizaje, precisa de nuevos enfoques, signados por la dinámica acelerada de la producción del saber. Esta avalancha de saberes cualitativamente estructurada, influye en dos planos fundamentales del proceso de enseñanza - aprendizaje (PEA).⁽⁴⁾

1) La asunción o reconstrucción del modelo pedagógico y especialmente didáctico que lo sustenta.

2) Y en la selección y organización de los contenidos de enseñanza – aprendizaje.

Para que el PEA se desarrolle con calidad, es necesario que el docente modele y desarrolle didácticamente la asignatura considerando las exigencias curriculares, las diferencias individuales y el contexto grupal.

Desde un acercamiento factual al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Morfofisiología Humana I se constatan insuficiencias que limitan el aprendizaje de los contenidos bioquímicos, que se puede resumir en:

1. Los docentes que imparten los contenidos bioquímicos en MFH I, no son especialistas en bioquímica, químicos o biólogos y más del 90% imparte clases por primera vez, lo que limita el establecimiento de la relación estructura-propiedad-función de las macromoléculas.

2. Empleo de métodos de enseñanza tradicionales de carácter reproductivo, impregnados de enciclopedismo y academicismo, lo que conduce al poco desarrollo del pensamiento del estudiante y trae consigo que no se establezca la adecuada vinculación de los conocimientos con la práctica.

3. El análisis metodológico en las reuniones de preparación semanal no se realiza en función de determinar cómo el contenido bioquímico tiene aplicación en la práctica profesional.

4. La manera en que se enseñan los contenidos bioquímicos en la unidad curricular MFH I no favorece suficientemente el conocimiento de las propiedades de las macromoléculas y sus funciones en el organismo como un todo.

5. Insuficiente nivel de aprendizaje de los contenidos bioquímicos en MFH I manifestado en pobre solidez de los conocimientos, para enfrentar la asimilación de los nuevos conocimientos en MFH III, que requiere la formación del médico integral comunitario.

El análisis realizado permitió determinar el siguiente **Problema Científico**: Insuficiencias en la dirección del aprendizaje de los contenidos bioquímicos en Morfofisiología Humana I para la carrera de Medicina Integral Comunitaria.

El **objeto de investigación**: El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Morfofisiología Humana I en la carrera de Medicina Integral Comunitaria.

La investigación se orientó hacia el logro del **objetivo** siguiente Implementar una alternativa metodológica para la dirección del aprendizaje de los contenidos bioquímicos en Morfofisiología Humana I para la carrera de Medicina Integral Comunitaria.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó una investigación descriptiva cuali-cuantitativa sobre la aplicación de la alternativa metodológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos bioquímicos en la unidad curricular Morfofisiología Humana I en la formación del Médico Integral Comunitario en el estado Zulia, Venezuela, en el período de marzo-julio de 2021.

El universo estuvo constituido por 1117 estudiantes de 1^{er} año de la carrera de Medicina Integral Comunitaria (MIC) del estado Zulia, en el curso 2021, de este se seleccionó una muestra de 181 estudiantes, a través del muestreo no probabilístico por muestreo deliberado, crítico o por juicio, según los siguientes criterios de inclusión, exclusión y salida.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes de 1^{er} año de la carrera de MIC que pertenezcan a los Centros de Diagnóstico Integral (CDI): Los Mangos, La Macandona, Santa Rosalía, La Quinta y La Concepción.
- Estudiantes de 1^{er} año que tengan la disposición en participar en la investigación.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes que no cumplan con los criterios de inclusión.

Criterios de salida:

- Estudiantes que solicitaron licencias o bajas.
- Estudiantes que solicitaron traslados de CDI

Para la concepción de la alternativa metodológica y su aplicación en la práctica educativa nos auxiliamos de 15 docentes que imparten la unidad curricular MFH I en los citados CDI.

En la concreción de las tareas científicas se utilizaron métodos teóricos y empíricos de investigación, dentro de los teóricos: analítico-sintético, hipotético-deductivo, sistémico-estructural-funcional y la modelación y en los empíricos la observación, análisis documental y la encuesta.

Con el objetivo de determinar el estado actual del aprendizaje de los contenidos bioquímicos en el programa de MFH I en la carrera de MIC se utilizaron instrumentos de recopilación de información.

Los resultados de la aplicación de los instrumentos revelaron:

En cuanto a los objetivos se separa el carácter instructivo del carácter educativo, lo cual limita la visión integral del estudiante.

En cuanto a la organización del contenido, un elemento que requiere un análisis especial es la presencia dentro de un mismo programa de tres ramas de la medicina (la Bioquímica, la embriología y la anatomía) cada una de ellas con su propio objeto de estudio; elemento este que, desde el punto de vista metodológico, no garantiza una correcta asimilación, sistematización y generalización de los contenidos impartidos, además aunque se debe concebir en la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje el organismo como un todo, el estudio de los procesos fisiológicos, bioquímicos y anatómicos son complejos.

La necesidad de profundizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos bioquímicos obliga a profundizar en las relaciones entre los componentes del proceso didáctico; fundamentalmente en las relaciones entre los objetivos, contenidos, métodos y las formas organizativas. La presente investigación va encaminada en esa dirección, aunque centra la atención en el aspecto metodológico.

Para Ángel (2014) las estrategias de enseñanza se definen como “los procedimientos o recursos utilizados por los docentes para lograr aprendizajes significativos en los alumnos, para ello se puede desarrollar diferentes mecanismos didácticos en fin de facilitar el entendimiento de una manera activa”⁽⁵⁾

Para Fuentes (2016) “el éxito del proceso enseñanza-aprendizaje depende tanto de la correcta definición y determinación de sus objetivos y contenidos, como de los métodos que se aplica para alcanzar dichos objetivos”⁽⁶⁾

En el contexto de esta investigación, como basamento para la construcción de la propuesta práctica, se define alternativa metodológica como una variante

de la dirección de la actividad cognoscitiva en la que se imbrican profesores y estudiantes en un conjunto de acciones y vías metodológicas, considerando las características del contenido y el contexto de actuación de los profesionales.

Consideraciones de partida:

En la actuación de los estudiantes se considera un aprendizaje desarrollador y significativo cuando:

- ❖ Se obtienen resultados satisfactorios, el profesor no le hace recorrer un camino que ya imaginaba. A partir de aquí su búsqueda lo lleva a encontrarse con algo que es totalmente novedoso.

- ❖ El aprendizaje tiene un valor social, los estudiantes se percatan que conocen algo que antes no conocían y pueden compartirlo y aplicarlo en su hacer profesional.

- ❖ El estudiante se involucra con el nuevo conocimiento y le encuentra un grado de significatividad.

Para la aplicación de la alternativa que se propone es importante tener en cuenta aspectos de tipo general, entre los que pueden señalarse:

- ❖ La bibliografía existente relacionada con el tema.

- ❖ El empleo de las TICs.

- ❖ Exigencias actuales de la política educacional.

- ❖ Preparación de los docentes.

- ❖ Organización del proceso de forma general.

Ventajas de la alternativa.

- ❖ Permite la transmisión, asimilación, aplicación y sistematización de los contenidos bioquímicos en los estudiantes de la carrera de Medicina Integral Comunitaria

- ❖ Coadyuva al cumplimiento de los objetivos formativos.

- ❖ Posibilita la comunicación alumno-alumno, alumno-grupo, alumno-profesor y alumno-comunidad.

- ❖ Permite establecer la relación estructura-propiedad-función de las macromoléculas y aplicarlos en la práctica profesional.

La alternativa se organiza en dos fases fundamentales para la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos bioquímicos (Fig.1):

Fase I: Modelación del sistema de conocimientos.

Momentos:

- 1.1. Determinación del sistema de conocimientos.
- 1.2. Estructuración del sistema de conocimientos.

Fase II: Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos bioquímicos

Momentos:

- 2.1. Orientación.
- 2.2. Ejecución.
- 2.3. Control.

El objetivo de la alternativa es construir una nueva visión metodológica para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos bioquímicos aplicables en la práctica de los profesionales de la carrera de Medicina Integral Comunitaria.

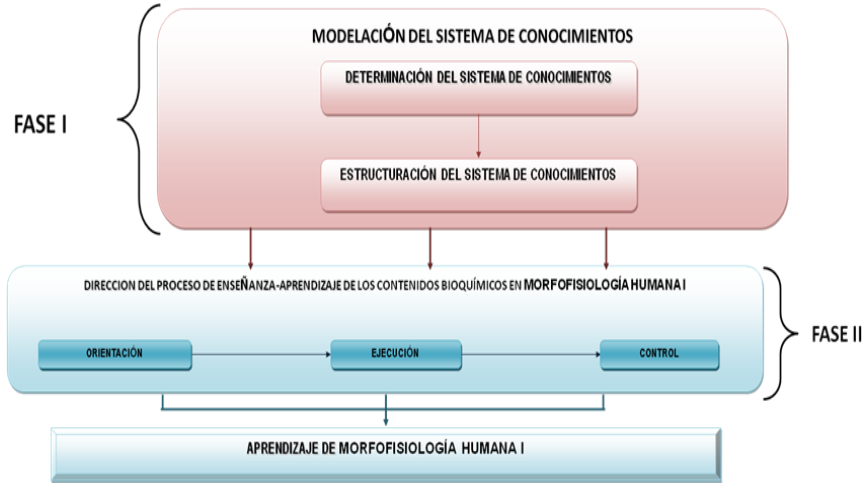


Figura 1. Simplificación gráfica de la alternativa metodológica propuesta.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se realizaron 15 visitas al proceso docente educativo de la unidad curricular MFH I en las formas de organización de la enseñanza (FOE) concebidas en el programa (actividad orientadora, práctica docente y consulta docente) para identificar el método de enseñanza más aplicado en cada FOE, los resultados se muestran en la Tabla 1

Tabla 1. Resultados de visita a FOE antes y después de la aplicación de la alternativa metodológica.

Criterios	Act. orientadora		Práctica. Docente		Consolidación
	antes	después	antes	después	antes
Método reproductivo	4	1	3	-	4
Método productivo	1	2	1	1	1
Método creativo	-	2	1	4	-

Antes de la aplicación de la alternativa metodológica, los controles al PDE de la unidad curricular MFH I evidenciaron un predominio del empleo de método reproductivo por parte de los docentes que imparten la unidad curricular, lo que propicia un aprendizaje repetitivo donde el estudiante memoriza el contenido sin comprenderlo, no encontrando significado a sus conocimientos, sustentado en Fingermann (2011), después de aplicada la propuesta se observó un 80% en el empleo de métodos productivos y creativos por los docentes como la elaboración conjunta, el trabajo independiente del estudiante bajo la dirección del profesor, la observación y el descubrimiento, lo cual favorece que el estudiante produce, construya o elabore el contenido siempre bajo la dirección del docente, coincidiendo con Cano de la Cruz, Yullio (2017)

Tabla 2. Diagnóstico inicial sobre nivel de conocimiento de estructura-propiedad-función de compuestos oxigenados y nitrogenados.

Nivel de conocimiento	Frecuencia	Porcentaje
Alto	25	13,81
Medio	46	25,41
Bajo	110	60,77
Total	181	100

Los resultados alcanzados en el diagnóstico demuestran que los estudiantes que ingresan a 1^{er} año de la carrera de medicina Integral Comunitaria presentan insuficientes conocimientos para establecer relación entre la estructura de los compuestos orgánicos oxigenados y nitrogenados con sus propiedades y funciones, lo cual imposibilita la adecuada comprensión del sistema de contenidos bioquímicos que reciben en el tema 1 Célula de la unidad curricular MFH I, se coincide con lo planteado por González, R., Valdés de la Rosa, C., Hernández, S., Nápoles, A., Fajardo, B. y Pedrosa, A. (2001) en la investigación Valoración del nivel de conocimiento y habilidades con que ingresan los estudiantes a la carrera de medicina, donde plantean “Los estudiantes egresan de la enseñanza media superior con pobre desarrollo de las habilidades del pensamiento más complejas como son comparar, analizar, interpretar y explicar, lo que repercute en la asimilación de los conocimientos de la disciplina Bioquímica”, consideramos lo que puede repercutir en la asimilación de los conocimientos de la misma.

Coincidiendo también con estudios realizados por Vera, A (2020) en la investigación Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la enseñanza del sub-proyecto morfofisiología del PNF medicina veterinaria Unellez VPDR-Apure, donde destaca que el 66,6% de los estudiantes no trae conocimientos previos, que guarden relación con la disciplina biomédica y refiere deficiencia en el fortalecimiento de la enseñanza en el área de morfofisiología animal.

Tabla 3. Diagnóstico sobre nivel de conocimiento de los contenidos bioquímicos.

Nivel de conocimiento	Frecuencia	Porcentaje

	a	e
Alto	111	61,32
Medio	55	30,38
Bajo	15	8,28
Total	181	100

Como se puede evidenciar en la tabla, luego de aplicada la alternativa metodológica se aprecia un predominio del nivel de conocimiento de los contenidos bioquímicos entre medio y alto, existiendo un 91,7 %.

Tabla 4. Resultados de promoción y calidad en el examen final de MFH I.

Año Académico	Presentados	Aprobados	% Promoción	% Calidad
2020	46	25	54,34	21,10
2021	95	90	94,7	60

La tabla ofrece datos que muestran un aumento cuantitativo de la promoción y la calidad en el examen final de MFH I en el curso 2021 respecto al 2020, evidenciándose que la implementación de la alternativa metodológica en el curso 2021 favoreció el nivel de conocimiento de los contenidos bioquímicos, al tener un incremento en los valores de promoción, aún resulta insuficiente la calidad del aprendizaje de estos sistemas de conocimientos pues prevalecen las notas entre 14-16 puntos, coincidiendo con los estudios realizados por Dávila Vigil D en el 2014.

Tabla 5. Percepción de los estudiantes sobre la efectividad en la adquisición de los conocimientos bioquímicos con la alternativa.

Percepción	Frecuencia	Porcentaje
Adecuada	166	91,71
No adecuada	15	8,28
Total	181	100

La encuesta aplicada a los estudiantes al concluir el tema 1 Célula de la unidad curricular MFH I se encontró que el 91,71% de los estudiantes encuestados aprobaron que la alternativa metodológica fue adecuada para su proceso formativo, tal como se describe, evidenciando el rol activo que debe poseer el estudiante para su autoaprendizaje, el trabajo colaborativo en equipo y la fundamentación científica para la toma de decisiones, competencias que la sociedad reclama en el quehacer profesional.

Concordando con la investigación de Dávila Vigil, D (2014), donde el 77, 8 % de los estudiantes consideró adecuada la metodología aplicada.

CONCLUSIONES

En esta sección se presentarán las conclusiones que se deriven del trabajo realizado. Toda conclusión debe estar basada en lo expuesto y discutido en el trabajo y debe reflejar el cumplimiento de los objetivos. Pueden indicar las implicaciones y su relevancia. No deben incluir resultados nuevos, ni generalizar hipótesis o evidencias no probadas en el artículo.

REFERENCIAS

1. *Guía My Path ElSevier Básica de la medicina.* https://www.elsevier.com/__data/assets/pdf_file/0015/1130118/SLM-Guia-BasicoMedicina-A4_20200201.pdf
2. Nique Carvajal, C. (2018). *Una nueva forma de aprender bioquímica: metodología del caso.* 21(1), 40-44. <https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-avance-resumen-una-nueva-forma-aprender-bioquimica-S1575181318302651>

3. Programa Nacional de Formación de Medicina Integral Comunitaria (2012). *Programa analítico de la asignatura Morfofisiología Humana I*. Venezuela

4. Quintero, C., Gort, M., Verona, T., Linares, M. y Cordero, J. (2013). *Alternativa metodológica para fortalecer el proceso enseñanza aprendizaje de Morfofisiología I en la carrera Enfermería*. 17(6). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942013000600016

5. Nolasco del Ángel, M. (2014). *Estrategias de enseñanza en educación*. <http://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n4/e8.html>

6. Herrera Fuentes, J. (2016). *Métodos de Enseñanza-aprendizaje*. <http://casanchi.com/did/metoea01.pdf>

7. Cano de la Cruz, Y. (2020). *DIDÁCTICA GENERAL Una aproximación a su estudi*. Ecuador. <https://edipuce.edu.ec/wp-content/uploads/2021/01/DIDACTICA-GENERAL.pdf>

8. Dávila Vigil, D.F. (2014). Eficacia de la metodología fundamentada en el aprendizaje basado en problemas de la asignatura de morfofisiología en el logro de la competencia de resolución de problemas en estudiantes de medicina de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo [Tesis de maestría, Universidad católica de Perú]. <http://tesis.usat.edu.pe/xmlui/handle/20.500.12423/737>

Estrategia para el desarrollo de la cultura energética en el programa profesor de educación laboral para secundaria básica

*Strategy for the development of the energy culture in the programs
professor of labor education for secondary basic*

LLL. Dr. C Thais María García Ribeaux¹, Dr. C. Ana Ricci Vilaseca
Suárez 2, Ms. C Yelesna Villalón Romero.³

¹Educación Laboral, Universidad de Oriente, Cuba, thais.garcia@uo.edu.cu, 0000-0002-4790-1581

²Educación Laboral, Universidad de Oriente, Cuba, anaricci@uo.edu.cu, 0000-0002-0325-6335

³Educación Laboral, Universidad de Oriente, Cuba, yelesna.villalon@uo.edu.cu, 0000-0001-7853-1571

INTRODUCCIÓN

En Cuba diversos han sido los esfuerzos por instituciones cubanas para el desarrollo de las fuentes renovables de energía. En el año 2007, como parte de los Programas de la Revolución Energética, el Gobierno cubano implementó varias iniciativas con el objetivo de asegurar un adecuado y sostenible suministro de energía, reduciendo las emisiones de gases del efecto invernadero y garantizando el continuo crecimiento económico del país.

Aunque estas fuentes se han ido generalizando, desafortunadamente, por muchas razones, no han alcanzado el nivel esperado. Las causas son disímiles entre las que se encuentran el desconocimiento de estas energías renovables y su uso eficiente, sobre todo en los estudiantes del Nivel de Educación Superior de Ciclo Corto Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica.

En el plan de estudio de este programa están diseñadas asignaturas que contribuyen de forma independiente al conocimiento de estas fuentes de energía, lo que no favorece a la fijación, sistematización y puesta en práctica de estos saberes, aunque se precise en las indicaciones sobre la instrumentación de las estrategias curriculares que: “lo Ambiental se puede desarrollar, aprovechando las potencialidades que ofrece el contenido de las diferentes

asignaturas que se imparten en cada año, y muy especialmente de aquellas asignaturas y actividades extracurriculares comprendidas dentro del Plan del Proceso Docente,” de ahí la necesidad de integrar los contenidos de estas asignaturas para lograr un cambio en el modo de pensar, sentir y actuar de estos estudiantes ante los desafiantes problemas ambientales dentro de los cuales sin duda se encuentran el ahorro de energía.

Es por eso que el objetivo principal de este estudio es presentar una estrategia para el desarrollo de la cultura energética en estos estudiantes, que, de forma integrada, prepare al futuro docente sobre las fuentes renovables de energía, su utilización y perspectivas, así como su salida en los diferentes programas de la asignatura Educación Laboral en el currículo de la Secundaria Básica.

Este artículo responde a unas de las tareas desplegadas por el proyecto “La formación laboral: su contribución a la formación del profesional y al perfeccionamiento de la Educación,” que se desarrolla en la carrera Educación Laboral de la Universidad de Oriente.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para el desarrollo de esta investigación se emplearon métodos de investigación teóricos y empíricos que adecuadamente combinados permitieron seleccionar elementos cualitativos y cuantitativos que favorecieron la solución de las tareas propuestas, ellos fueron: la inducción-deducción, el análisis y síntesis, el análisis documental, observación, la entrevista a los docentes, el pre-experimento y los talleres de opinión crítica y construcción colectiva con los profesionales afines al tema, entre otros.

Como muestra se utilizaron 8 estudiantes, la matrícula total del 2. Año del Nivel de Educación Superior de Ciclo Corto, Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica y 5 profesores, de las signaturas Optativa III con los cursos La formación laboral en el contexto comunitario y Educación ambiental, Informática Educativa I, Taller de Electricidad y Trabajo con variantes, durante el curso 2021.

Muchos son los autores que han abordado el tema, como Samón, R. (s.a) que se aproximó a él desde la Física en la Enseñanza Técnica y profesional; Pupo, N.

(2006) lo acometió utilizando como contexto el nivel secundaria básica, Reina, M. (2020) lo realiza desde la Física en el nivel preuniversitario y otros como Novo, M. (1996), Arrastía, M. (2009), Castro, J. (2015), han servido de base para el desarrollo de la presente investigación al considerarlas pertinentes en la identificación del modo de actuación de los futuros docentes durante su formación profesional, no obstante en el Nivel de Educación Superior de Ciclo Corto, específicamente desde el Programa Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica es insuficiente la proyección integrada hacia este tema.

Entre las asignaturas que contribuyen de forma independiente al conocimiento de estas fuentes de energía en el programa están: Educación Agropecuaria y Taller de electricidad. La asignatura Educación Agropecuaria incluye en sus contenidos aspectos relacionados con el medio ambiente al resaltar:

- la concepción sostenible en el tratamiento que debe brindársele al suelo para evitar su degradación.
- la responsabilidad en el cumplimiento de medidas para el empleo eficiente del agua, el ahorro y conservación de este recurso natural.
- el desarrollo de una cultura agropecuaria desde el punto de vista ecológico y económico, relacionado con la producción de abonos orgánicos.
- el mantenimiento de la salud en correspondencia con el medio ambiente, dado su importancia en la organización y economía del sector agropecuario.

De esta forma se asegura en la asignatura un cumplimiento exitoso de la estrategia curricular Educación Ambiental, no obstante, es insuficiente el tratamiento que se le da al conocimiento de las fuentes de energía para el mejor desarrollo de la agricultura en el país y por tanto en la evaluación final o en evaluaciones integradas no se tiene en cuenta estos contenidos.

En la asignatura Taller de electricidad es donde mejor se presenta el tema, pero a consideración de las autoras es insuficiente también, solo en un objetivo general se manifiesta un interés hacia él al señalar:

- Desarrollar el amor y cuidado de la naturaleza y la conciencia de ahorro de energía.

Sin embargo, se relacionan los contenidos referentes a las fuentes de energía y sus aplicaciones, se hace énfasis en la importancia para la economía de

nuestro país y lo que es más importante, su utilización racional y eficiente, así como su importancia para el cuidado y conservación del medio ambiente y las formas de generar energías limpias, no obstante solo se queda ahí, en los conocimientos, es necesario hacer énfasis en la participación de estudiantes en la resolución de problemas técnicos en diferentes contextos socio-económicos y en la elaboración de trabajos investigativos integradores que consoliden y fijen estos conocimientos.

Otras asignaturas que contribuyen a la protección del medio ambiente en este Plan de estudio son: Taller de Materiales Variados y Confecciones Textiles, Taller de Carpintería, Taller de Ajuste, Mediciones Técnicas y Principios Técnicos. En ellas se aprovechan las potencialidades que ofrece el contenido para poner de manifiesto la relación proceso de producción-medio ambiente, contribuyendo al desarrollo de modos de pensar, sentir y actuar responsablemente ante el medio ambiente, el ahorro de energía y materiales utilizados en la elaboración de cada uno de los artículos propuestos para ser construidos en los talleres docentes, no obstante a consideración de las autoras es necesarios vincular más el contenido con las diferentes formas de energías renovables y su empleo eficiente.

Es oportuno señalar la importancia que adquiere la integración entre las diferentes asignaturas para el logro del objetivo propuesto, de ahí su cardinal fundamentación.

Se aborda **cultura energética** según Pupo, N. (2006) al apuntar que es el conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y comportamientos, relacionados con la energía, que permiten al estudiante (...) desde la definición de un concepto elemental científicamente válido, el reconocimiento de sus formas y transformaciones en la naturaleza, hasta comprender y explicar su valor económico, ecológico, social, político ideológico, jurídico, tecnológico; el grado de desarrollo que en su empleo y producción ha alcanzado la ciencia y la técnica de la época en que vive, como sustento para informarse y ahorrarla conscientemente, en los diferentes contextos de actuación en que se desenvuelve; así como promover que las demás personas ahorren”.

Específicamente las **energías renovables** son **fuentes de energías limpias, inagotables y crecientemente competitivas**. Se diferencian de los combustibles fósiles principalmente en su diversidad, abundancia y potencial de aprovechamiento en cualquier parte del planeta, pero sobre todo en

que **no producen gases de efecto invernadero** causantes del cambio climático **ni emisiones contaminantes**.

Este conjunto de conocimientos, habilidades, estados afectivos y actitudes relacionados con las energías renovables es parte de la cultura general e integral y de valores ético –morales que se desarrolla en el Programa, en estrecho vínculo con las demás asignaturas del plan de estudio.

En cuanto a **integración** son diversas las exposiciones, que más se acerca a el tema de esta investigación, según las autoras, es la dada por Fiallo, J (2012:48) al considerar que “La integración es un momento de organización y estudio de los contenidos de las disciplinas, es una etapa para la interacción que sólo puede ocurrir en un régimen de coparticipación, reciprocidad, mutualidad (condiciones esenciales en un trabajo interdisciplinar), se considera entonces la integración como una etapa previa, necesaria para lograr mejores relaciones entre todas las disciplinas del plan de estudio.”

Con respecto a la **interdisciplinariedad**, muchos autores como Núñez, J. (1998); Mañalich, R. (1998) y Güémez, M. (2005) lo señalan como un enfoque integral para la solución de problemas complejos, nexos que se establecen para lograr objetivos comunes entre diferentes disciplinas, vínculos de interrelación y de cooperación y formas del pensar, cualidades, valores y puntos de vista que deben potenciar las diferentes disciplinas en acciones comunes.

En este sentido, Fernández de Alaiza (2000:34) citada por Fiallo, J. (2012:89) da a conocer una definición, que ayuda mucho a comprender este análisis, y es **nodos de articulación interdisciplinarios**: como “aquellos contenidos de un tema de una disciplina o asignatura, que incluye conocimientos, habilidades y los valores asociados a él y que sirven de base a un proceso de articulación interdisciplinaria en una carrera universitaria dada, para lograr la formación más completa del egresado, es decir, el futuro profesional”

En el caso de la investigación que se desarrolla el nodo de articulación interdisciplinario sería **las fuentes renovables de energía**.

En el Programa Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica la actividad que desarrollan los docentes, ha de estar directamente proporcional a la idoneidad mostrada, es por eso la necesidad de elaborar problemas del contexto de actuación profesional, que no son otros que la elaboración de problemas tecno-laborales, que contribuyen a la mejora del aprendizaje en los estudiantes, a partir de la **integración** de los contenidos de las asignaturas de la carrera

alrededor de un **nodo de articulación** y que estén muy vinculados al desarrollo científico técnico.

Referido a esto Gómez, J. A. (2011:19) plantea “la necesidad de resolver la contradicción entre la progresiva fragmentación de los contenidos en programas y planes de estudio y la necesaria integración de los mismos durante el planteamiento de soluciones a problemas complejos que se suscitan en el contexto real de trabajo. (...) Necesario para enfrentar una realidad compleja caracterizada por la presencia de problemas complejos, dinámicos y que manifiestan siempre una determinada sistematicidad”.

Después de analizar algunas categorías esenciales para esta investigación, se define como **problemas tecno-laborales**: al conjunto de problemas profesionales muy distintivos de la carrera Educación Laboral que están matizados por los fundamentos científicos de los procesos productivos y por su contenido politécnico, donde se vincula el componente tecnológico y laboral con el componente pedagógico en la actividad práctica, tomando en consideración los adelantos científicos y tecnológicos de la sociedad. En ellos **se integran** los contenidos, habilidades y valores de las asignaturas que conforman la especialidad, alrededor de un **nodo de articulación**, empleando diversas vías para el desarrollo de la interdisciplinariedad en el contexto real del proceso de enseñanza aprendizaje. (García, T. M. 2016: 52)

La estrategia que se propone, llevan en sí, una lógica de acciones creativas y aplicables con la intención de la transformación del estado inicial de un sistema u organización a un estado cualitativamente superior, en la búsqueda de una mejor posición competitiva, además

se caracteriza por un carácter sistémico al evidenciarse en ella una estrecha relación entre las etapas que la componen. Tiene en cuenta, la determinación del estado real de las principales condiciones materiales, organizativas, legales y actitudinales, que viabiliza la estrategia para el desarrollo de la cultura energética, para su comprensión y socialización en correspondencia con los objetivos propuestos.

Un primer momento, permite evaluar las condiciones que existen para su implementación y da paso a la planificación del proceso de desarrollo de la cultura energética que se materializa, al abordarla de forma integrada, y asumiendo la contradicción que se dan en esa realidad, entre la concepción fragmentada de los contenidos de las diferentes asignaturas y la concepción

integradora en el proceso formativo de la programa Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica, para elevar sus conocimientos científico técnico y darle solución a los problemas didácticos interdisciplinarios de naturaleza politécnico laboral.

Le continúa un proceso consciente de trabajo cooperado donde se elabora el sistema de problemas tecno-laborales a partir del consenso de los docentes quedando las experiencias de las regularidades encontradas.

En este segundo momento, también se evidencia un proceso de control y evaluación de la pertinencia de los problemas seleccionados, de su nivel de integración y de su realización por parte de los estudiantes.

De este modo, se define como:

- **El problema de la estrategia:** la necesidad de transformar gradualmente el modo de actuación de los estudiantes del Programa Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica para el desarrollo de una cultura energética desde una visión integradora que los prepare como futuros docentes.

- **El objeto de la estrategia:** El proceso de formación de los estudiantes del Programa Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica.

- **El objetivo general** de la estrategia, está dirigido a estructurar y organizar el proceso para el desarrollo de una cultura energética en los estudiantes del Programa Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica, que, de forma integrada, prepare al futuro docente sobre las fuentes renovables de energía, su utilización y perspectivas.

- **El contenido:** los procesos particulares fundamentales del proceso de formación en el Programa de estudio.

- **El método:** enseñanza problémica

- **Procedimiento:** Heurístico

La estrategia se concibe en tres etapas:

- ✓ Etapa I: El estudio diagnóstico y planificación de los problemas tecno-laborales para el desarrollo de la cultura energética en los estudiantes del Programa Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica.
- ✓ Etapa II: Ejecución de la estrategia.

- ✓ Etapa III: De evaluación continua del desarrollo y resultado de la estrategia.

Etapa I: El estudio diagnóstico y planificación de los problemas tecno-laborales para el desarrollo de la cultura energética en los estudiantes del Programa Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica.

Objetivo: Reflexionar sobre la necesidad de conocimientos que deben poseer los estudiantes del Programa Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica con respecto a las energías renovables, en función de propiciar transformaciones en su modo de actuación, desde una visión integradora.

Esta etapa se divide en dos fases:

- Primera fase: El diagnóstico
- Segunda fase: Planificación de los problemas tecno-laborales

Primera fase: El diagnóstico.

Permite conocer la realidad de los estudiantes implicados en el desarrollo de una cultura energética en el Programa Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica, como un proceso sistemático, dinámico, complejo que permite saber, evaluar y pronosticar el estado actual de un objeto, fenómeno o situación determinada; a partir de la reflexión que se realice de sus necesidades de conocimiento.

Hay que señalar que el diagnóstico facilita los vínculos y la continuidad en las etapas posteriores, en la medida en que se determinen las potencialidades y/o dificultades que con respecto a las fuentes renovables tienen los estudiantes.

Segunda fase: Planificación de los problemas tecno-laborales

Esta fase se realizará en dos momentos:

- Momento No 1: Comprensión del tema
- Momento No 2: Elaboración de los problemas tecno-laborales

Momento No 1: Comprensión del tema.

Los docentes realizarán un estudio profundo del tema para poder enfrentar el trabajo interdisciplinario, es un proceso, dirigido al perfeccionamiento del proceso, y en este caso está en función de la estrategia en desarrollo, tiene un enfoque didáctico, con énfasis en la instrucción – superación.

Momento No 2 Elaboración de los problemas tecno-laborales.

- Esbozar, a partir de los objetivos de las asignaturas involucradas y las fuentes de energía renovables como nodos de articulación, las invariantes que el estudiante debe alcanzar en cada parte de la solución del problema por conformar, y si procede o no, el desarrollo de la interdisciplinariedad para ese nodo, teniendo en cuenta que, porque existan relaciones y nexos entre temas y asuntos con más de una asignatura, no quiere decir que este le dé solución, según lo esperado al problema planteado.

Las propuestas de diseño de los problemas tecno-laborales deben ser discutidas y aprobadas por el colectivo de docentes de las asignaturas del año, de forma tal, que sean dilucidadas por los propios docentes que la van a implementar en la práctica, y de la debida retroalimentación y evaluación, que trascienden como propuestas para el programa de la asignatura a través de su validación y la del año.

Etapa II: Ejecución de la estrategia.

Objetivo: Implementar los problemas tecno-laborales en el proceso de enseñanza aprendizaje del Programa del Nivel de Educación Superior de Ciclo Corto.

- ✓ Determinar el momento de su aplicación y el tipo de actividad, docente o extradocente; curricular o extracurricular.

La aplicación efectiva del problema tecno-laboral en el contexto real del proceso de enseñanza aprendizaje, exige del docente, buscar, el momento idóneo para su aplicación, oportunidad del estudiante de sistematizar contenidos, de revisar bibliografía donde ampliarlos y, sobre todo, comprender los tipos de energías renovables y su uso eficiente, sus vínculos, y como se manifiestan teniendo en cuenta el desarrollo tecnológico de la sociedad. Lo anterior debe responder a los objetivos trazados para cada tema, según el programa de la asignatura y del Modelo de formación.

Etapa No III: De evaluación continua del desarrollo y resultado de la estrategia.

Objetivo: Evaluar el modo de actuación de los estudiantes al comparar el resultado con los criterios evaluativos establecidos.

Su evaluación debe realizarse con profundidad, asumir no sólo los pasos lógicos para llevar a la solución del problema tecno-laboral, sino la transformación en los modos de actuación adquiridos, que demuestren el cambio de actitud sobre las energías renovables y su uso eficiente.

Sistema de acciones.

1. Aplicación del sistema de problemas tecno-laborables para constatar su efectividad, determinada por la comprensión y solución de forma integrada del sistema de problemas tecno-laborales por los estudiantes. Solución que sirve de retroalimentación al docente, pues constata en la práctica la validez del sistema.

2. Despliegue e identificación del modo de actuación de los estudiantes.

- El sistema y secuencia de acciones, de una actividad generalizadora según el tipo de energía renovable que se analiza.

- Modelación de una ejecución competente.

- Actuación sobre el objeto de la profesión.

- Revelación del nivel de habilidades, capacidades y constructos que conforman su propia identidad profesional.

- Relaciones interpersonales, comunicativa y de orientación desde una visión holística del proceso.

- Modificación de los modos de actuación.

3. Evaluación del desarrollo de la estrategia.

Desde esta acción, se busca la realización del control, pues a través de ella se obtendrán los elementos de análisis periódicos, lo que posibilitará, al finalizar cada etapa, concluir con una valoración de carácter cualitativo. Es menester que se sea consecuente con la norma de evaluación, para emitir un juicio a través de una categoría que implique un determinado reconocimiento.

El grupo de estudiantes del año aportará información sobre cómo transcurre la solución del problema tecno-laboral en el proceso de enseñanza aprendizaje en el año, con reflexiones y criterios acerca de ello, que servirán de controladores externos sobre el desarrollo del proceso a los que se podrá recurrir para realizar consultas específicas en cualquier momento.

Se produce una retroalimentación sistemática de lo que va ocurriendo en el proceso, en el que tiene un papel importante la visión de los estudiantes para

cruzar esta información con el criterio de los docentes e ir realizando ágilmente los ajustes necesarios.

Ejemplo de problema tecno-laboral

Coordina: Optativa III curso: La formación laboral en el contexto comunitario

Año: 2. **Periodo:** 1.

Asignaturas que se integran: Informática Educativa I, Optativa III curso: Educación Ambiental, Taller de Electricidad y Trabajo con variantes.

Forma de organización: En equipos, según la unidad docente donde realizan la práctica laboral (Trabajo extraclase).

Objetivo: Demostrar dominio sobre el conocimientos de los diferentes tipos de energía renovables y su uso a partir de la caracterización socio-económica de la comunidad escolar, con la aplicación de los conocimientos adquiridos en el Tema 1 La formación laboral como eje transversal de la formación integral de los estudiantes, del Programa de la asignatura Optativa III La formación laboral en el contexto comunitario, así como en los programas de las asignaturas Informática Educativa I, Taller de Electricidad, el curso de la Optativa III Educación ambiental y Trabajo con variantes con un enfoque interdisciplinario, de manera que desarrollen modos de pensar, sentir y actuar responsables.

Nodos de articulación:

Nodo potencial No 1 Las fuentes renovables de energía.

Nodo potencial No 2 La caracterización socio- económica de la comunidad como referente para el diseño del proceso de formación laboral de los escolares. (Optativa III La formación laboral en el contexto comunitario)

Título del trabajo extraclase: Estrategia para implementar la formación laboral en las escuelas secundarias básicas.

Objetivo: Profundizar en el estudio de las energías renovables a partir de la caracterización socio económica de la comunidad y la elaboración de un sistema de actividades curriculares y extracurriculares que potencien la formación laboral de los estudiantes en la Secundaria Básica.

Etapas

1. Caracterización socio económica de la comunidad donde está situada tu unidad docente como referente para el diseño del proceso de formación laboral de los escolares.

Acciones

- Nombre de la escuela.
- Dirección. (Localidad, municipio y provincia). Situación geográfica.
- Principales hechos históricos ocurridos en la localidad o municipio.
- Principales centros de producción y de servicios de la localidad. (Hacer referencia al cumplimiento de la producción y su repercusión en la comunidad)
 - Repercusión ambiental de la producción de cada centro
 - Principales centros culturales.
 - Principales características de los pobladores de la comunidad.
 - Características del personal docente que labora en la escuela.

2. Realizar en la computadora utilizando el procesador de texto Microsoft Office Word un croquis del entorno comunitario de la escuela. Resaltar la ubicación de los centros de producción y de servicios en los cuales la escuela pueda insertar estudiantes.

3. Investigar en los principales centros de producción y de servicios de la localidad:

a) ¿Qué tipo de energía utilizan, teniendo en cuenta de dónde se obtiene dado el entorno donde está situado?

- Energía eléctrica.
- Gas
- Carbón
- No tiene

b) ¿Cuál es el gasto mensual de la energía que utilizan?

c) ¿Qué práctica realizan para enfrentar el incremento del consumo eléctrico debido al uso de equipos de refrigeración, de computación y máquinas herramientas?

- ¿Se aprovechan las potencialidades de la radiación solar y la fuerza del viento?
- d) Teniendo en cuenta las energías renovables que se utilizan en Cuba, ¿cuál se puede utilizar en este centro para darle una solución local y mantener un uso racional de la energía?
- Energía eólica
- Energía solar
- Energía hidráulica o hidroeléctrica
- Biomasa y biogás
- Energía geotérmica
- Energía mareomotriz

4. Elaborar el sistema de actividades para la instrumentación de la formación laboral utilizando las dos vías (curricular y extracurricular) en ellas se debe tener en cuenta las potencialidades que brinda la localidad para satisfacer las demandas de la población, con el uso de fuentes renovables de energía para minimizar los gastos.

5. Elaborar con cartón, cartulina y papel, así como con otros materiales variados, textil, plástico o de la naturaleza, una maqueta del entorno comunitario de la escuela utilizando el croquis como guía, donde se muestre la ubicación de los centros de producción y de servicios en los cuales la escuela pueda insertar estudiantes. Además, debe observarse en la maqueta la instalación de los equipos de la energía renovable que propone para minimizar el consumo de energía en la comunidad.

6. Diseñar una forma evaluativa para cada actividad prevista en la estrategia.

Estructura del trabajo.

- Carátula
- Introducción: Importancia de la utilización de las energías renovables, explicar por qué son inagotables e imprescindible contra el cambio climático, argumentar porqué es necesario conocerlas para la implementación de la formación laboral en la Secundaria Básica. Citar varios autores que hayan investigado sobre las energías renovables, su importancia para el medio

ambiente y sobre la vinculación del estudio con el trabajo. Concepto de energía renovable, formación laboral y otros relacionados atendiendo al criterio de varios autores. Su finalidad y objetivos.

- Desarrollo: Caracterización socio económica de la comunidad, croquis, tabla que contenga los principales centros de producción y los servicios, y la investigación realizada sobre la utilización de las energías en estos centros y las viviendas, sus gastos y como podrías ayudar a minimizar el gasto de energía a través del sistema de actividades curriculares y extracurriculares (con la operacionalización y la evaluación) para la instrumentación de la formación laboral.

- Conclusiones: Resumir la importancia del trabajo realizado, de forma puntual y precisa, teniendo en cuenta el objetivo y etapas del trabajo extraclase.

Forma de realización.

- ✓ En soporte digital utilizando el procesador de texto Microsoft Office Word, fuente Arial 12, interlineado 1.5, utilizar numeración o viñetas, alineación justificada, incluir imágenes y/o otras aplicaciones. Extensión no menos de 5 cuartillas. Márgenes superiores__2,27__, inferior __2,27__, derecha_1,27_ e izquierda__1,27__
- ✓ Para la defensa del trabajo que se realizará utilizando una presentación en PowerPoint se debe mostrar la maqueta elaborada con materiales variados.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A través de diferentes talleres de opinión crítica y construcción colectiva, así como en la aplicación del pre-experimento se coligieron los resultados de esta investigación.

Método de talleres de opinión crítica y construcción colectiva.

Los talleres se desarrollaron con el objetivo de conformar argumentos sólidos sobre la valoración, el análisis y la discusión colectiva de profesionales afines con el tema, que contribuyan a confirmar la pertinencia de las vías para

elaborar los problemas tecno-laborales y su incidencia en la transformación de los modos de actuación.

De forma general, se planificaron y ejecutaron cuatro talleres para un 100 % del cumplimiento. Las características de los participantes lo hacen acreditados desde su actividad práctica, su experiencia pedagógica y su preparación teórica, para emitir juicios, criterios, valoraciones y opiniones sobre la elaboración de problemas tecno-laborales, así como de los aportes que se proponen.

Síntesis de lo que aportó cada taller:

- Concordancia entre los participantes, al valorar que las formas para elaborar los problemas tecno-laborales es pertinente, viable y es una contribución al desarrollo de la interdisciplinariedad, teniendo en cuenta que se ha convertido en una de las prioridades metodológicas de la educación cubana actual.

- Se concuerda por parte de los participantes, analizar ideas rectoras o básicas para la incorporación de las vías utilizada en la elaboración de problemas tecno-laborales en las diferentes carreras de la facultad, debido a que proporciona idoneidad desde una visión holística del proceso, para el entrelazamiento de los contenidos de diferentes asignaturas.

- Plantean que la elaboración de problemas tecno-laborales se corresponde con las exigencias didácticas y tiene en cuenta las condiciones actuales del Programa del Nivel de Educación Superior de Ciclo Corto, Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica, por lo que asumen que su aplicación es pertinente y factible.

Aplicación del pre-experimento.

La aplicación de un pre-experimento se realizó para la constatación en la práctica pedagógica de la estrategia propuesta y la elaboración de problemas tecno-laborales en el Programa del Nivel de Educación Superior de Ciclo Corto, Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica, a través de la cual se permitirá operar, al menos, una variable independiente para observar su efecto y relación con una o más variables dependientes, por lo que al ser consecuente con la metodología para su aplicación, se procedió de la siguiente forma:

Paso No.1 Toma de decisiones respecto al número de variables independientes y dependientes que deberán ser incluidas en el pre-experimento:

Variables independientes: la elaboración de problemas tecno-laborales de forma integrada para el desarrollo de la cultura energética en estos estudiantes.

Variable dependiente: transformaciones del modo de actuación de los estudiantes.

a) Elegir los niveles de manipulación de la variable dependiente:

Variable:	Dimensiones :	Indicadores:
<u>Dependiente</u> : Transformaciones del modo de actuación de los estudiantes.	Determinación de los elementos imprescindibles del modo de actuación.	- El sistema y secuencia de acciones, de una actividad generalizadora según el tipo de energía renovable que se analiza. - Modelación de una ejecución competente. - Actuación sobre el objeto de la profesión. - Revelación del nivel de habilidades, capacidades y constructos que conforman su propia identidad profesional. - Relaciones interpersonales, comunicativa y de orientación desde una visión holística del proceso. - Comportamiento o conducta real de los estudiantes, tanto en el orden técnico, como en las relaciones interpersonales que se crean en la solución de los problemas de su profesión conocidos o no.

Variables ajenas:

- Las habilidades de los docentes en cada espacio del contexto de la carrera, para la planificación y elaboración de los problemas tecno-laborales.
- Independencia del estudiante en su lógica y deducción para la solución de los problemas tecno-laborales.

Paso No.2: Selección de la muestra de personas para el pre-experimento.

Se tomó como población a 14 estudiantes de toda la especialidad del Programa del Nivel de Educación Superior de Ciclo Corto, Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica y como muestra de forma intencional, a 8 estudiantes del segundo año del Programa, que representa el 57,14 % de la población. La selección responde a que son estudiantes precisamente del último año del Programa y por tanto necesitan una mayor preparación para darle solución a los problemas de su profesión.

Paso No.3 Realización del diagnóstico inicial.

El diagnóstico en el pre-experimento, se realizó con una encuesta a los docentes, además de visitar el colectivo de año.

Paso No 4 Preparación de los profesores de las asignaturas del Programa.

Paso No 5 Elaboración de problemas tecno-laborales en la práctica.

Se realizó con el objetivo de desarrollar en los profesores del Programa la habilidad para determinar los nodos de articulación, a través de la elaboración de sistemas de problemas tecno-laborales desde la integración de los contenidos de las asignaturas.

Actividad No 6. Ejecución y control del proceso de transformaciones del modo de actuación de los estudiantes.

Se presentaron los resultados alcanzados al grupo de docentes del programa, que participaron en la puesta en práctica y luego se proyectaron las modificaciones necesarias

CONCLUSIONES

En esta investigación los resultados obtenidos demostraron que se pueden elaborar problemas tecno - laborales de forma integrada para el desarrollo de la cultura energética en los estudiantes del Programa Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica, que prepare al futuro docente sobre las fuentes renovables de energía en Cuba, su utilización y perspectivas, siempre que se creen las condiciones necesarias para el proceso con carácter dialéctico y totalizador, a partir de la integración de los contenidos de las asignaturas del Programa.

Por otra parte ofreció la viabilidad para elaborar con calidad, el sistema de problemas tecno-laborales teniendo en cuenta los diferentes contextos del Programa Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica y sus complejidades y logró una pertinencia en la identificación de los indicadores más relevantes para la transformación del modo de actuación de los estudiantes, a partir de:

- El sistema y secuencia de acciones, de una actividad generalizadora según el tipo de energía renovable que se analiza.
- Revelación del nivel de habilidades, capacidades y constructos que conforman su propia identidad profesional.
- Comportamiento o conducta real de los estudiantes, tanto en el orden técnico, como en las relaciones interpersonales que se crean en la solución de los problemas de su profesión conocidos o no.

REFERENCIAS

Fiallo, J. (2012). ¿Cómo formar un pensamiento interdisciplinario desde la escuela? Editorial Pueblo y Educación. Cuba.

García Ribeaux, T. M. (2016). La superación permanente de los docentes de la carrera Educación Laboral – Informática. Universidad de Oriente.

Gómez Pató, J. Á. (2011). La formación de competencias en el técnico de nivel medio superior profesional de la familia de especialidades “mecánica” a través del tratamiento de problemas técnico-profesionales. UCP Frank País García. Santiago de Cuba.

Güemes, M. (2005). Modelo de cooperación interdisciplinaria para perfeccionar el desempeño del docente en la formación inicial del Profesor General Integral de Secundaria Básica. ISP Enrique José Varona. La Habana.

Mañalich, R. (1998). “Interdisciplinariedad y didáctica”, En: Revista Educación (94) mayo – agosto.

MES. (2018). Plan de Estudio del Programa del Nivel de Educación Superior de Ciclo Corto, Profesor de Educación Laboral para Secundaria Básica.

Núñez, J. (1998). Algunas nociones de interdisciplinariedad y los sistemas complejos. [CD-Room]. La Habana.

Pupo, N. (2006) El desarrollo de la cultura energética en estudiantes de secundaria básica, mediante una concepción didáctica integradora. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero” Holguín.

Medio didáctico digital multimedia: "historiando"

MMM. Hector Marino Blanco del Toro¹

¹Centro de Estudios Pedagógicos "Manuel F. Gran, Universidad de Oriente, Cuba, hblanco25043@nauta.cu, Orcid

<https://orcid.org/0000-0002-0809-3921>

INTRODUCCIÓN

El avance continuo y vertiginoso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en lo adelante TIC), ha tenido gran impacto en todos los sectores de la sociedad, siendo esto decisivo para la transformación del mundo en el que se vive. Estos cambios se han evidenciado en los modos de trabajar, en las formas de relacionarse, de acceder a la información, en las nuevas formas de comunicación, en la ruptura de las barreras de espacio y tiempo, entre otros.

La incorporación de las TIC a las aulas ha propiciado la producción de soluciones educativas, las cuales constituyen medios didácticos digitales que los estudiantes y docentes pueden emplear para interactuar y estudiar, de qué manera aprender, desarrollar el pensamiento crítico, la interpretación, entre otros aspectos; para la resolución de problemas. Ha propiciado el diseño de nuevos entornos de aprendizaje que potencian el proceso de enseñanza y aprendizaje, tanto del docente como del estudiante.

La educación no se ha quedado estática y las transformaciones se están llevando según el desarrollo alcanzado lo permite. Y directamente en el proceso de enseñanza aprendizaje (en lo adelante PEA). Dando cumplimiento a los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Enfocándose en las metas relacionadas con las TIC que se abordan en el (Objetivo 4) relacionado con la educación de calidad. UNESCO (2019).

Además, en nuestro país a partir del Sexto Congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC), celebrado en abril del año 2011, y respondiendo a la política de actualización del Modelo Económico y Social del país, se decidió por la dirección del Ministerio de Educación (MINED), comenzar a diseñar y desarrollar el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, dando cumplimiento a los Lineamientos del 137 al 153 correspondientes a la Política Social. Con el mismo se extiende la concepción del proceso de

enseñanza aprendizaje desarrollador en el que también se concibe el empleo de las TICs. Juanes (2020)

La educación cubana se encuentra inmersa en un proceso de transformaciones donde los medios informáticos desempeñan un papel fundamental. Los medios son de vital importancia en el PEA, pero de ninguna manera sustituyen al maestro. De ahí la necesidad de una clara concepción de su esencia y utilización.

El auge de los **medios didácticos digitales** (*en lo adelante MDD*) se entiende a todos los componentes mediadores del aprendizaje que estén soportados en formato digital y contribuyen al logro de los objetivos de un contenido dentro del proceso enseñanza-aprendizaje Cervantes (2005), han propiciado su penetración en nuestra vida social e individual. El avance de los usos educativos de estos, se asume como un mediador en el proceso pedagógico; planteándole nuevas exigencias al docente, a la vez, que le abre nuevas posibilidades como importante herramienta didáctica y del aprendizaje.

Estos recursos motivan el aprendizaje, ya que estimulan al alumno desde el punto de vista psíquico y práctico si se usan adecuadamente. Activan las funciones intelectuales para la adquisición del conocimiento, permiten la inclusión activa de todos los niveles de desempeño de los estudiantes; contribuye a que el estudiante pueda visualizar y establecer las conexiones entre el pasado, presente y futuro de los procesos, analizar y comprender desde el contexto social, geográfico y cultural en que se mueve y transforma una sociedad cambiante, en vínculo con los valores a crear. Para ello se requiere de cambios en el rol del docente, el profesor es el elemento más significativo para concretar el medio dentro de un contexto determinado de enseñanza-aprendizaje. Este ha de asumir una nueva concepción del (PEA), más que transmisor directo ha de ser orientador del conocimiento, de enseñar a aprender, a estimular la comunicación e interactividad entre todos los participantes a través del trabajo en equipo, colaborativo en un nuevo espacio educativo, espacio que estos medios didácticos digitales están ofreciendo al aprendizaje. Esta idea es de vital importancia para el desarrollo actual de la educación y la continuidad de su perfeccionamiento, en el que estos medios ya constituyen necesarios para los nuevos contextos que se generan en nuestras instituciones.

La clase de Historia constituye la base del conocimiento histórico de la patria y del mundo. Ésta tiene peculiaridades que la diferencian de las otras asignaturas; la misma necesita de medios de enseñanza que traten lo más posible

de acercar al estudiante al contenido histórico. Los MDD y los nuevos avances en la tecnología llegan para impulsar el auge de esta, contribuir a las transformaciones en el PEA; a establecer retos que determinen su excelencia, para que se logren los objetivos que la misma se propone. Y directamente en el PEA de la Historia Contemporánea en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Contramaestre (en lo adelante EMCC Contramaestre) se está dando pequeños pasos que contribuyen al apoyo material del proceso.

A partir del diagnóstico fáctico realizado en la EMCC de referencia se observan debilidades en la utilización de los medios didácticos digitales disponibles en el centro para el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante de este nivel, observándose las siguientes manifestaciones:

- Insuficientes MDD actualizados para el PEA de la Historia Contemporánea en 10mo grado.
- Limitado conocimiento de los docentes sobre los medios didácticos digitales.
- Poca motivación hacia el empleo de estos medios.

Lo que permite declarar como **Problema científico**: ¿Cómo contribuir al PEA de la Historia Contemporánea en 10mo grado desde el uso los medios didácticos digitales?, para ello se propone como **objetivo**: Elaborar una Multimedia que contribuyan al aprendizaje de la Historia Contemporánea en los estudiantes de 10mo grado de la EMCC Contramaestre.

MATERIALES Y MÉTODOS

Investigación pedagógica realizada en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Contramaestre durante el curso 2018-2019.

Fueron incluidos los 100 estudiantes de cuatro pelotones de 10mo grado y 9 docentes de la Cátedra de Ciencias Sociales. Se trabajó la asignatura Historia Contemporánea.

Se diseñó una multimedia educativa, en la cual se incluyeron recursos para la asignatura que los estudiantes necesitan tales como: bibliografía a texto complementario, imágenes y videos didácticos con impacto en la formación de valores en los estudiantes.

Se presentó la multimedia a alumnos y profesores; se explicó su funcionamiento, solicitando además las opiniones de los estudiantes y sus sugerencias. Se explicaron los objetivos didácticos.

Se realizó una entrevista a docentes y encuesta a estudiantes para conocer las opiniones de estos ante esta propuesta.

Al final del curso se aplicó otra encuesta a los 100 estudiantes y los 9 docentes, encaminada a recoger sus opiniones acerca de la utilización del medio didáctico digital.

De esto resultó que se les preguntó acerca de la utilización de la multimedia para la enseñanza-aprendizaje de la Historia Contemporánea en 10 grado, en cuanto a: accesibilidad al conocimiento, motivación para el estudio y la realización de actividades independientes. Para ello se les pidió que opinaran en sobre la multimedia.

RESULTADO Y DISCUSIÓN

La multimedia constituye una valiosa fuente del conocimiento histórico, que mediante la relación de la información en forma de videos, imágenes, sonidos y textos; permite mostrar hechos y procesos del transcurso de la humanidad en la Época Contemporánea, las imágenes y actividades refuerzan el contenido recibido en clases; la edición de los materiales y documentales, está determinado por el contenido específico que se quiere que el estudiante reciba de manera visual y auditiva, respondiendo a las actividades que respectivamente están acompañadas del material para así explotar al máximo el contenido del mismo.

Se utilizan los materiales fílmicos del software, pero el aporte del medio radica en la incorporación de nuevos materiales conjuntamente con orientaciones metodológicas para la realización de guías de observación que permiten la interacción del medio con el estudiante y así complementar los contenidos de la citada asignatura.

Este medio también permite su movilidad, porque puede estar en el aula por medio de los nuevos equipos tecnológicos, así el estudiante puede acceder a llevarlo para su casa y utilizarlo a su gusto. Se pudo señalar como aspecto de interés que la multimedia no solo se mantuvo en el laboratorio de computación, sino que se llevó al aula por medio de los materiales con que cuenta esta, y por la utilización de un módulo que permite extraerlos y proyectarlos en otros equipos.

La multimedia: “Historiando” permite una activa participación de los estudiantes en el desarrollo de la clase. Las propuestas de actividades según los niveles de desempeño estuvieron bien orientadas y en correspondencia a las orientaciones metodológicas con que cuenta la multimedia para su utilización en el proceso. La resolución independiente de las guías de observación por parte de los estudiantes estuvo marcada por un alto nivel de responsabilidad y motivación, siempre sobre la base de lo observado en los materiales con que cuenta la multimedia. Las respuestas estuvieron muy aceptables y en correspondencia con los niveles de asimilación de los estudiantes. Se pudo señalar como aspecto de interés que la multimedia no solo se mantuvo en el laboratorio de computación, sino que se llevó al aula por medio de los materiales con que cuenta esta, y por la utilización de un módulo que permite extraerlos y proyectarlos en otros equipos.

Se implementaron acciones metodológicas que permitieron a los docentes y estudiantes lograr enriquecer el contenido de la asignatura a través de una diversidad de materiales fílmicos editados con fines didácticos, que permiten sintetizar conocimientos, reflexionar y propiciar la investigación.

La información brindada por estos medios se utiliza:

- Para brindar información: El estudiante puede realizar apuntes, resúmenes, esquemas, mapas conceptuales.
- Para interpretarla: Establece conexiones entre la nueva información y los contenidos que el estudiante ya posee, la comprensión y aplicación de determinados conceptos, hechos, útil para el trabajo interdisciplinario.
- Para el análisis: Supone la realización de deducciones, con el fin de extraer nuevos conocimientos implícitos en la información con la que se trabaja, forma de potenciar la destreza del razonamiento.
- **Aumentó considerablemente la motivación por el uso de los medios didácticos digitales, impactando positivamente en su utilización para la docencia, trabajos independientes y otros.**

En la actualidad existe un ritmo de cambios en todos los ámbitos de acción y en todas las partes del mundo, produciendo un profundo proceso de transformación social, donde aparecen y legitiman nuevas formas de organización social, económica y política, donde el conocimiento constituye la

variable más importante, y con éste la educación, la cual asume una importancia históricamente protagónica ya que la reflexión acerca del papel de la educación en la sociedad y en su desarrollo implica, abordar la discusión acerca de: los conocimientos, capacidades y competencias que exige la formación del ciudadano y la forma institucional a través de la cual ese proceso de formación debe tener lugar.

Ante estos cambios se encuentra la presencia de gran volumen de información e imágenes generadas por las tecnologías y transmitidas por los diversos medios, en las instituciones educativas, en particular en las escuelas, lo cual reclama de manera inmediata la incorporación de nuevos recursos técnicos, para llevar a cabo de manera óptima y actualizada, los procesos de enseñanza y aprendizaje, en donde los educandos puedan apropiarse críticamente de la información que reciben y de transformar esta información en conocimiento. Según Ramírez (2010), “las TIC han llegado a ser uno de los cimientos básicos de la sociedad, ya que su uso se da en todos los campos imaginables, por todo ello es necesaria su presencia en la educación para que se tenga en cuenta esta realidad”.

En esta dirección se comparte las razones dadas por Pérez,S.(2015) en relación a la necesidad de contribuir a un nuevo conocimiento científico pedagógico en el profesional de la educación, al plantear que este en el contexto de las TIC ha de dirigir intencionalmente su uso para identificar, interpretar, comprender, explicar, valorar (comunicar); y construir nuevos conocimientos desde una posición crítica, reflexiva (colaborar); sino también para transformar su mejor desempeño y proyección humana, ...y promover independencia cognoscitiva, habilidades tecnológicas y desarrollo de la labor investigativa en el estudiante.

Granda, Espinoza & Mayon (2019) Los hallazgos realizados a través de la revisión documental permiten concluir que las TIC son vía y sustento material de los nuevos paradigmas educativos; son consideradas y tenidas en cuenta por muchos docentes como herramientas didácticas.

Espinoza, Jaramillo & Pambi (2018) El uso de las TIC en la educación brinda innumerables posibilidades para que los actores de la gestión educativa, docentes y estudiantes, se vean involucrados en nuevas formas de acción pedagógica; para ello, aún falta superar ciertas resistencias que se oponen al uso de las tecnologías para impulsar el desarrollo formativo.

En la Historia Contemporánea el uso de los medios didácticos digitales constituye un medio que contribuye a que el estudiante pueda visualizar y establecer las conexiones entre el pasado, presente y futuro de los procesos, analizar y comprender desde el contexto social, geográfico y cultural en que se mueve y transforma una sociedad cambiante, en vínculo con los valores a crear.

Lo anterior hace reflexionar acerca de concebir un aprendizaje que sea significativo para el alumno, destacando lo significativo primero, como selección de contenidos históricos y a su vez, de métodos, formas de organización y evaluación que reflejen los intereses cognitivos y afectivos de los escolares.

Se asumen los siguientes elementos de relevancia didáctica dados por Salinas, A. (2020):

- **Acceso rápido a la información:** El principal beneficio que se reconoce al uso de internet y los dispositivos móviles en el aula es que suponen una puerta abierta a un universo enorme de información.
- **Autoaprendizaje y autonomía:** Cuando los alumnos dominan el manejo del ordenador u otras tecnologías digitales son más capaces de aprender por sí mismos, dadas las muchas posibilidades educativas que hay en internet.
- **Comunicación horizontal:** Las nuevas tecnologías fomentan una educación mucho más participativa en la que existe una retroalimentación entre alumnos y profesores.
- **Ayuda al aprendizaje:** Los recursos educativos digitales contribuyen a que el aprendizaje de los escolares sea mucho más ágil, ya que incrementan las técnicas de enseñanza de los profesores. Ahora los docentes pueden apoyarse en presentaciones online, animadas, con audio y vídeo, etc.

Esta constituye un objeto digital de aprendizaje según Área, M. (2019). Es un tipo particular de objetos digitales creados con intencionalidad didáctica. Adoptan, en la mayor parte de las ocasiones, el formato de actividades o ejercicios que tiene que cumplimentar un estudiante. Son abundantes en el ciberespacio educativo. Son, en gran parte de los casos, multimedia e interactivos. También pueden ser organizados y accesibles en bibliotecas o repositorios online educativos. Este también aporta los principios para la nueva generación de medios didácticos digitales del siglo XXI; los que están presentes en la multimedia propuesta.

CONCLUSIONES

La utilización de los medios didácticos digitales contribuye a elevar la eficiencia del PEA del estudiante, favorecer su formación integral y contextualizar la enseñanza en correspondencia con los cambios que se manifiestan en la educación. Los resultados del diagnóstico realizado, reveló la necesidad de contribuir a potenciar el uso de estos medios didácticos. La utilización de la Multimedia “Historiando” en las clases de 10mo grado de la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Contramaestre contribuye al desarrollo eficiente del PEA de la Historia Contemporánea.

REFERENCIAS

UNESCO. (2019). Informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. ONU. https://es.unesco.org/system/files/private_documents/informe_-onu_-2019.pdf

Juanes Caballero, Ibis. (2020). El III Perfeccionamiento: una respuesta del sistema educativo cubano. No.1 (enero-abril), pp 167-179. Revista Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

Cervantes Montero, G. (2005). La formación continua de maestros en los nuevos medios de enseñanza informáticos. Revista electrónica “Maestro y Sociedad”. Primer número. Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”.

Ramírez Rodríguez, C. (2010), “Las TICS en el Aula”, NNTT, Granada. 2010.

Pérez Alcolea, S. (2015). Dinámica integradora de la formación del Conocimiento Científico Pedagógico en el contexto de las TIC. Tesis Doctoral. Stgo de Cuba

Granda Asencio, L Y., Espinoza Freire, E. E., & Mayon Espinoza, S. E. (2019). Las TIC como herramientas didácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Revista Conrado, 15(66), 104-110. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

Freire, E. E., Jaramillo Martínez, M., Cun Jaramillo, J., & Pambi Encalada, R. (2018). La implementación de las TIC en el proceso de enseñanza-

aprendizaje. Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas, 1(3), 10-17.
Recuperado de <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA>

Salinas, A. (2020), “Consideraciones teórico-metodológicos de los materiales didácticos digitales”; material didáctico de la materia. Producción de Contenidos Educativos Digitales (UNITEC).

Gestión educativa universitaria en la formación de adolescentes y jóvenes en comunidades rurales

University educational management in the training of adolescents and young people in rural communities

NNN. Dr. C. Mayelin Heredia Vega.¹ Dr. C. P. T. Belkis Luisa Aranda Cintra.²

¹Departamento de Información Científico Técnica, Universidad de Oriente, Cuba, mherediav@uo.edu.cu;

<http://orcid.org/000-0002-5331-5431>

²Centro de Estudios Pedagógicos “Manuel F. Gran” Universidad de Oriente, Cuba, belkisac@uo.edu.cu;

<http://orcid.org/000-0002-6256-2805>

INTRODUCCIÓN

La interrelación de la universidad con la comunidad, se define como la interrelación formativa entre ambas, aspecto ampliamente argumentado en La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, a partir de ser un plan de acción global a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que atribuye a la educación un valor estratégico; por su razón ontológica se posiciona como un proceso que potencia el desarrollo humano, al contribuir a la formación plena del hombre y guardar una relación directa con las demandas del desarrollo de la sociedad. Su dinámica se expresa en la gestión instructiva, educativa y desarrolladora de la formación humana. De ahí, el empeño en el objetivo 4 de “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (Bárcena y Prado, 2016).

Estos propósitos globales se precisan en documentos rectores del Partido Comunista de Cuba (2016), lo cuales direccionan la política en el país.

Estas consideraciones constituyen prioridad declarada en los objetivos del Ministerio de Educación Superior, que connotan enfrentar este reto y contribuir al proceso de formación vocacional y orientación profesional que se inicia desde las edades tempranas a través de los diversos subsistemas de educación. Es importante, en particular, influir en la elevación del reconocimiento social de los obreros calificados y satisfacer la demanda de los organismos, así como la atención a comunidades vulnerables desde la diversidad cultural, para su consecución en la protección para la vida.

En el proceso de orientación profesional la escuela como institución educativa involucra a dirigentes comunitarios y líderes naturales de esta, representados en el Consejo de Escuela y en el Consejo Popular a partir de las actividades educativas que den respuestas a problemas que, en su mayoría tienen solución en la propia comunidad, esta intención se ve reflejada en los procesos de perfeccionamiento de la Educación cubana.

El trabajo de la escuela en la comunidad como institución educativa es determinante para la coordinación de los esfuerzos educativos que realizan los diferentes factores comunitarios; brindándole a esta la posibilidad de aprovechar los espacios de socialización, con los cuales extiende hacia ella su influencia educativa a niños, adolescentes y jóvenes y pobladores en actividades que ejercen una acción positiva sobre ellos, los aparta de conductas negativas, contribuyendo además, al sentimiento de pertenencia de la escuela a la comunidad.

La orientación profesional se condiciona a partir de la orientación que recibe el hombre y es entendida como la comprensión adecuada de las distintas opciones profesionales que existen en el mundo de la educación, eligiendo aquella que cumpla con sus intereses y objetivos personales (Carrión, 2017).

La orientación profesional se centra en completar el desarrollo de los adolescentes y jóvenes de forma individual, a través de una serie de servicios diseñados con el fin de maximizar el aprendizaje escolar, estimular el desarrollo autónomo y responder a los problemas personales y sociales que frenan su evolución personal.

Se reconoce que diversos estudios se han realizado sobre la orientación profesional a adolescentes y jóvenes (González, 1983; Faz, 2017; Moore, 2018). Sin embargo, en los últimos años en el país las investigaciones en esta área se centran fundamentalmente en la orientación profesional pedagógica (Paz y otros

2009; Basto, 2014; Paz, 2016; Carrión, 2017, entre otros). Es necesario continuar profundizando, desde la ciencia, en cómo favorecer la preparación de las nuevas generaciones para una selección adecuada de futura profesión.

Los argumentos antes expuestos, la revisión de investigaciones realizadas en el territorio y los resultados sintetizados en el Atlas de la Infancia y la Adolescencia en Cuba (Íñiguez y otros, 2017), unidos a la profundización realizada en el desempeño de la investigadora han arrojado en el diagnóstico fáctico realizado las siguientes limitaciones:

Existe un porcentaje elevado de adolescentes y jóvenes desvinculados de la actividad de estudio, con énfasis en comunidades rurales.

Escasa motivación a los procesos que se vinculan con la elección de su futuro oficio o profesión en adolescentes y jóvenes de estas comunidades.

Limitada preparación de los docentes para la labor de formación vocacional y orientación profesional en el contexto rural.

De ahí que estemos hablando de una relación donde cada uno de los agentes socializadores necesita del otro en función de lograr la adecuada orientación profesional y una cultura general integral de los adolescentes y jóvenes, cada uno de estos agentes ofrece potencialidades diferentes, todos con un nivel de importancia considerable, por tanto, de lo que se trata es de buscar vías, alternativas concretas del trabajo del bibliotecario de la universidad en la comunidad.

La relación entre la universidad y la comunidad se convierte en un valioso terreno de aprendizaje para adolescentes y jóvenes, a partir de que éstos en ella viven y residen la mayor parte del tiempo, muchas veces la universidad se encuentra dentro de la comunidad y sus programas y actividades se dirigen al conocimiento y profundización de las características de la comunidad, de igual manera la familia forma parte de esta comunidad y es muy importante al ser la primera y decisiva escuela de los adolescentes y jóvenes.

En algunos estudios se ha demostrado que la vinculación universidad y comunidad constituye de hecho una tarea de primer orden para el proceso pedagógico profesional de todo centro docente, está regulada por las instancias superiores, que reconocen en dicha vinculación un arma de poder y efectividad para contribuir a la formación integral de los adolescentes y jóvenes y contribuye de manera significativa en la orientación profesional de éstos.

A la escuela le corresponde la forma particular de educar la personalidad en su orientación profesional, preparando a los adolescentes y jóvenes para una adecuada elección profesional, pero también la universidad puede y debe irradiar influencias educativas que promuevan el conocimientos de las profesiones y las diversas especialidades, a partir de la inserción de acciones que pueden estar relacionadas con el vínculo de los estudiantes que se forman en diversas entidades laborales, asistenciales, de prestación de servicios y educativas en la concepción de sus prácticas laborales, en las actividades extensionistas que realicen y en la concepción de estrategias, proyectos y otros resultados de proyectos de investigación.

Los estudios realizados no evidencian la presencia de proyectos socioeducativos en la comunidad a partir de los conocimientos sobre la naturaleza, el pensamiento y la sociedad, que permitan desarrollar capacidades y habilidades básicas necesarias para enfrentar con éxitos los estudios profesionales.

Se considera que los proyectos constituyen instrumentos de trabajo que, a partir de objetivos definidos, integran un sistema de acciones, configuradas a partir de la participación de los sujetos que interviene en el proceso que corresponda (Aranda, 2012).

Los proyectos socioeducativos comunitarios constituyen un conjunto de actividades variadas y organizadas con el objetivo de resolver los problemas identificados en las prioridades y dirigidos a lograr resultados e impactos específicos en un período determinado.

El proyecto socioeducativo comunitario considera los elementos que se pronuncian como expresión del enfoque socioeducativo del proceso de atención a los adolescentes y jóvenes de comunidades rurales, siendo una vía favorable para el desarrollo de la orientación profesional de éstos (Heredia y Aranda, 2019).

En relación con lo anterior, estas investigadoras muestran determinada experiencia en torno a la orientación profesional de comunidades rurales desde el trabajo comunitario, involucrando a estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología, como expresión del vínculo universidad - sociedad y de la gestión educativa universitaria (Heredia y Aranda, 2019).

Es pretensión de este trabajo revelar la importancia de la relación universidad y comunidad rural en la formación de la profesionalidad de los

adolescentes y jóvenes a partir de aprovechar las potencialidades de la comunidad como espacio de aprendizaje formativo que brinda elementos concretos para enriquecer el fortalecimiento de la orientación profesional de los adolescentes y jóvenes que no poseen continuidad de estudios.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio del contexto comunitario amparado por la influencia que ejerce este en la formación de la personalidad del individuo a partir de la inserción de sus integrantes en diversos grupos que lo constituyen, ha sido una prioridad del Estado, estas razones justifican la necesidad de diagnosticar la situación actual de la gestión educativa en la orientación profesional de adolescentes y jóvenes de comunidades rurales desde el contexto universitario por lo que se efectuó un diagnóstico en dos comunidades del contexto rural durante el año 2018 y se continua hasta el 2019.

Se elaboraron diferentes instrumentos consistentes en: Guía de Observación al desarrollo de la vida cotidiana de la comunidad, Cuestionario y Encuesta, inventario de problemas juveniles a la población tomada como muestra en el Consejo Popular El Escandel. Se emplea además el enfoque de sistema como método en la concepción de un proyecto socioeducativo para la orientación profesional de adolescentes y jóvenes de comunidades rurales y talleres de socialización para valorar su pertinencia y factibilidad.

En su implementación se realiza un estudio general del problema y se determina intencionalmente la muestra del Consejo Popular El Escandel, ubicado en la zona montañosa del poblado El Caney, municipio Santiago de Cuba.

En la selección de la población y muestra se tiene en cuenta el criterio intencional.

En el Consejo Popular El Escandel del Poblado El Caney se trabaja con 25 adolescentes y jóvenes comprendidos en las edades de 11 a 30 años de edad, de ellos 15 son adolescentes y 10 son jóvenes, se incluyen los 10 informantes claves de la comunidad, 5 docentes de escuela multigrado y 10 especialistas de la Universidad de Oriente, 8 Jefes de Proyectos de investigación de desarrollo local y de estudios sobre adolescentes y jóvenes, 2 Metodólogos que atienden esta área en el citado centro.

El criterio asumido para la selección obedece a que se escoge la totalidad de la muestra para obtener una mayor representatividad de problema que se investiga. Se empleó el método de aproximación rápida, consistente en un estudio exploratorio que permite obtener en poco tiempo determinada aproximación a la realidad captando una imagen representativa de ella que incluye la profundización del conocimiento de aspectos esenciales y la intervención interactiva de sujetos implicados.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para el estudio diagnóstico se utilizaron los siguientes indicadores: encargo social depositado a la universidad sobre el desarrollo local de las comunidades dirigido a la orientación profesional; documentos legales que establecen el desarrollo comunitario, específicamente en el contexto rural; concepción y desarrollo de acciones que promuevan la orientación profesional en adolescentes y jóvenes de comunidades rurales; conocimiento que poseen los adolescentes y jóvenes del contenido de los oficios, profesiones y especialidades, así como sus proyectos de vida.

Se comenzó el diagnóstico con el empleo del método análisis de documentos para valorar lo reglamentado, estatuido y logrado en resoluciones, decretos y principios establecidos por el país y el Sistema Nacional de Educación, así como resultados de los proyectos de investigación relacionados con los adolescentes y jóvenes. Se revisaron 39 proyectos, de ellos 6 son de desarrollo local y 2 del estudio sobre adolescentes y jóvenes respondiendo a sus perfiles y objetivos que se relacionan con esta problemática.

En estos proyectos la intencionalidad es formativa con un carácter generalizador de influencias para adolescentes y jóvenes, sin embargo, no se registran tareas específicas desde lo educativo vinculadas a la continuidad de estudios y orientación profesional de adolescentes y jóvenes, enfatizando en comunidades rurales.

Del análisis realizado al perfil y resultados de los proyectos, se pudo deducir que existen insuficiencias relacionadas con el desarrollo del proceso de orientación profesional a adolescentes y jóvenes de comunidades rurales dados por:

- El carácter restringido de sus acciones a las comunidades urbanas, concentrándose dentro de ella a los grados terminales de 9no y 12mo grado.

- El deficiente protagonismo desde las diversas educaciones de la preparación metodológica de los cuadros y docentes para enfrentar esta tarea e incorporarla al sistema de organización escolar como una dimensión del desarrollo de la personalidad de los estudiantes.

- Limitada precisión en los objetivos y contenidos a trabajar en las educaciones que incluyan la Educación Superior para desarrollar el proceso de orientación profesional, estimulando la motivación y reafirmación profesional.

- Escasa participación de los organismos, empresas, centros laborales, organizaciones sociales políticas y de masas en acciones que generan información y orientación sobre las profesiones.

- Limitada cobertura de información general sobre el contenido de los oficios, profesiones y especialidades vinculándose solamente sus acciones o carreras deficitarias en el país.

- En los documentos normativos que establecen la orientación profesional en estudiantes de las diversas educaciones estas se valoran de forma general, no se contextualizan a las escuelas multigradas, ni se brindan perspectivas para su desarrollo.

En los resultados de proyectos desarrollados a nivel nacional, territorial y específicamente en la otrora Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García, mencionados anteriormente se han logrado resultados; sin embargo, estos no se han vinculado a la orientación profesional en adolescentes y jóvenes en el contexto rural.

En los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados a adolescentes y jóvenes de comunidades rurales se observan las siguientes manifestaciones:

- El 66,0% de los adolescentes y el 100% de los jóvenes de las comunidades rurales estudiadas no han realizado elección de ningún oficio, profesión y especialidad, demostrando desmotivación por este aspecto.
- El 80% de los adolescentes y jóvenes manifiesta que en esta etapa de su vida es que han adquirido algún conocimiento sobre el contenido de los oficios, profesiones y especialidades, considerando deficiente el mismo al no tener suficiente

información sobre su contenido, funciones, desempeños y remuneración económica.

- De igual manera se revela que entre un 60% y un 80% de los adolescentes y jóvenes la fuente de información sobre el contenido de los oficios, profesiones y especialidades ha sido a través de un amigo, ejemplo personal de un conocido, no así a través de su tránsito por la Educación Primaria y otras instituciones formativas.
- En el 99% se revela que las asignaturas que recibieron en la Educación Primaria de mayor motivación fueron español e Historia, pero de la misma manera fueron las de mayor dificultad para su comprensión.
- Existe coincidencia en que la continuidad de estudios no es su principal fuente de motivación, a partir de que la permanencia en sus hogares es una posibilidad de obtener ingreso de dinero al vincularse a fuentes de trabajo junto a sus familiares.
- Existe una marcada autovaloración inadecuada de los adolescentes y jóvenes de comunidades rurales, al enfatizar en su desconocimiento de temas relacionados con la cultura como la música, la moda, el empleo de la tecnología y temas de carácter general.
- Se revela una elevada deserción escolar en los adolescentes y jóvenes de estas comunidades, a partir de considerar innecesario estudiar algún oficio, profesión y especialidad que no le reporte alta fuente de ingreso monetario.
- En un 97% se observa un buen estado de salud, no existe minusvalía física, pero se observan ciertas manifestaciones de insuficiencia intelectual.
- En un 98% se revela que la familia no estimula la continuidad de estudios ni el ingreso a escuelas técnicas que les permitan alcanzar un oficio, profesión o especialidad que direccionen sus proyectos de vida, por el contrario, se incentiva la permanencia en el hogar como fuente de ayuda en el trabajo agrícola.

- En la familia, sus miembros poseen bajo nivel cultural, no tienen titulación de oficio, profesión o especialidades que sirvan de modelo a sus hijos.
- En el desarrollo de las relaciones con su pareja y los comportamientos relacionados con la sexualidad se manifiestan acciones de promiscuidad, problemas en la comunicación y la falta de responsabilidad en las relaciones sexo eróticas, en los temas de conversación e interés no cuenta la necesidad de la superación cultural y profesional.
- Se revelan insuficientes relaciones entre las entidades, centros de trabajo e instituciones educativas que irradian influencias formativas a los adolescentes y jóvenes, además de que las fuentes de trabajo están cubiertas por personas de zonas suburbanas y urbanas de la provincia.

En la tabla 1 se reflejan los problemas que presentan los adolescentes y jóvenes relacionados con la formación profesional, en ella se observan las carencias que poseen éstos sobre el contenido de las profesiones que pudieran ejercer en la comunidad donde se ubican y en otros contextos. Se revela que las fuentes de información son insuficientes tanto de la familia, las instituciones educativas, las organizaciones, los centros laborales y otros.

Tabla 1. Problemas que presentan los adolescentes y jóvenes relacionados con la formación profesional.

Problemas	Adolescentes		Jóvenes	
	F(a)	F®	F(a)	
Quisiera saber más de las profesiones	12	0,48	9	
Lamento no haber seleccionado una carrera técnica	3	0,12	1	
Mi mayor temor es no poseer un título profesional	2	0,08	2	
En la escuela no aprendí sobre las	1	0,04	0	

profesiones				
Mi familia no me orienta sobre qué pudiera ser en un futuro	1	0,04	1	0
A mis amigos no les gusta conversar sobre su futuro profesional	0	0	0	0
El trabajo no me gusta	0	0	0	0
Fracasé al escoger realizar estudios preuniversitarios	0	0	0	0
La lectura de textos sobre ciencia me aburre	0	0	0	0
Mi futuro es incierto.	0	0	0	0

Fuente: inventario de problemas

A partir de las dificultades detectadas se estructura un proyecto socioeducativo para la orientación profesional a adolescentes y jóvenes en comunidades rurales, concebido como un conjunto de actividades y acciones que de forma cooperativa y participativa se dirige a propiciarles a estos los recursos personológicos necesarios para el aprendizaje y la transformación de sus modos de actuación, desarrollando así su sentido de pertenencia y amor por su comunidad rural. (Heredia y Aranda, 2019).

Al respecto, para darle tratamiento a la problemática planteada se define en la investigación que **orientación profesional de los adolescentes y jóvenes de las comunidades rurales**, es el proceso gradual, continuo y sistemático de naturaleza formativa, donde intervienen actores que deben intencionar acciones para que éstos lleguen a concientizar y reflexionar acerca de la determinación del oficio, profesión o especialidad deseados, a partir de la consolidación del conocimiento del objeto y contenido de su desempeño y el establecimiento de un sistema de relaciones que connota la que se establece entre la universidad y la comunidad rural, a partir de la diversidad de la población existente, teniendo en cuenta el nivel de motivación alcanzado significativamente positivo para ellos.

El Proyecto de gestión educativa permite el establecimiento de un ambiente donde las influencias socioculturales del contexto comunitario se constituyen en

una vía esencial para la orientación profesional, en función de preparar a los adolescentes y jóvenes rurales para alcanzar una vida activa, responsable, creativa, madura y transformadora, desde la cual puedan disminuir los efectos negativos de las situaciones socialmente complejas y continuar cumpliendo con las tareas comprendidas en su etapa de desarrollo como la continuidad de estudios y su formación profesional.

Se concuerda con Valdés (2009) y Muñoz (2014) quienes consideran que un proyecto de gestión educativa constituye un conjunto de estrategias y acciones que permiten la obtención de resultados dirigidos al logro de la solución de un problema; de ahí que su esencia radique en la transformación de modos de actuación, la adquisición y profundización del conocimiento, así como en la mejora de los resultados que se van obteniendo en la práctica.

Del mismo modo, consideran que los proyectos de gestión educativa posibilitan disminuir los riesgos que afectan a cualquier proceso relacionado con la naturaleza, la formación del hombre y su desempeño en la sociedad, para lo cual se deben articular de manera coherente: los objetivos fundamentales a los cuales se dirigen, la metodología de trabajo para ejecutar las tareas, el diseño de acciones, la evaluación del proceso a transformar y los resultados de impacto.

El Proyecto de gestión educativa para la orientación profesional en adolescentes y jóvenes de comunidades rurales que se propone, se define como un instrumento práctico que, a través de varias etapas, acciones y vías, permite la integración de influencias educativas de diversas agencias y agentes socializadores en el contexto rural, desde el liderazgo de la escuela, la identificación de necesidades y potencialidades de los adolescentes y jóvenes, así como de la propia comunidad, como base para planificar, organizar, ejecutar y controlar un sistema de acciones y relaciones coordinadas, orientadas a la socialización y reflexión colectiva acerca del contenido de los diversos oficios y profesiones típicos y necesarios en el contexto rural, que permitan a la población joven seleccionada la toma de decisiones de su futuro profesional-laboral de manera consciente y responsable, teniendo en cuenta sus intereses, sus particularidades personalológicas y las características de su propia comunidad.

Este proyecto se propone favorecer el trabajo grupal desde una postura reflexiva, activa y comprometida, integrando de manera armónica los intereses personales, familiares y comunitarios sobre las aspiraciones e intenciones profesionales de los adolescentes y jóvenes de esta comunidad rural.

El Proyecto de gestión educativa que se presenta tiene como objetivo general: Desarrollar acciones cooperadas del grupo gestor comunitario, centradas en la socialización de los contenidos de diversos oficios y profesiones con los adolescentes y jóvenes seleccionados, que favorezcan su continuidad de estudios y la adecuada inserción en el mundo laboral. Como objetivos específicos se definen:

- Sensibilizar a los agentes socioeducativos y a los adolescentes y jóvenes con las intenciones formativas del proyecto.
- Diagnosticar las potencialidades socioeducativas de la comunidad rural, la escuela y las entidades laborales, así como las necesidades formativas de los adolescentes y jóvenes.
- Proyectar un sistema de acciones con la implicación de las diferentes agencias y agentes socializadores de la comunidad, desde la guía del grupo gestor.
- Implementar el sistema de acciones previsto.
- Valorar los cambios logrados a partir de la implementación realizada.

Entre las características del proyecto socioeducativo en comunidades rurales que se propone señalamos las siguientes:

- Carácter participativo. Está dado por la intervención activa de todos los sujetos implicados en el proyecto (agentes socializadores, adolescentes y jóvenes) mediante el intercambio, el diálogo reflexivo y el respeto a los demás.
- Carácter integrador. Se revela en la unidad de acción de los agentes socializadores a través del grupo gestor, para la búsqueda de acciones que den respuesta a las necesidades formativas de los adolescentes y jóvenes de la comunidad rural.
- Carácter orientador. Por las mediaciones y ayudas que se dan al interior del grupo gestor en función de preparar a los agentes socializadores sobre cómo orientar a los adolescentes y jóvenes desde los diferentes espacios formativos o contextos de actuación, en torno al contenido de los diversos oficios y profesiones, así

como por las propias ayudas ofrecidas al grupo de adolescentes y jóvenes.

- **Carácter flexible:** Las acciones propuestas no son rígidas, ya que se pueden dar situaciones emergentes y problemas en la comunidad que requieren reajustar lo previsto, además se tiene en cuenta que las diferencias individuales y el comportamiento social de los adolescentes y jóvenes pueden llevar a la búsqueda de nuevas alternativas que contribuyan al logro de los propósitos deseados.
- **Carácter resocializador:** Se revela en la realización de acciones enfocadas a la reinserción de los adolescentes y jóvenes en la vida social proactiva.

El Proyecto de gestión educativa para la orientación profesional en adolescentes y jóvenes de comunidades rurales reconoce además las siguientes ideas rectoras:

- El proceso de orientación profesional es un indicador básico en la preparación del hombre para la vida social y futura.
- El reconocimiento del valor teórico-práctico y metodológico de los postulados del Enfoque Histórico Cultural de Vigotsky, como fundamento de tránsito de un estado actual de los adolescentes y jóvenes de comunidades rurales hacia un estado deseado.
- El proceso de orientación profesional es un proceso participativo e interactivo, que en comunidades rurales requiere de un marcado protagonismo de las diversas instituciones sociales y agentes socializadores, en la búsqueda de soluciones consensuadas para la atención a los adolescentes y jóvenes, en función de favorecerles estados más armónicos de su desarrollo y la incorporación saludable al mundo social.
- El papel activo de los adolescentes y jóvenes en el aprendizaje sobre el contenido de los diversos oficios y profesiones, como condición básica para la toma de decisiones oportunas en aras de su bienestar personal y social.

- La escuela como centro cultural más importante de la comunidad desde donde se promueve la constitución de un grupo gestor con la implicación de varias agencias y agentes socializadores de la comunidad.

El Proyecto se desarrolla en el Poblado El Caney, Consejo Popular El Escandel de la provincia Santiago de Cuba, tomando una muestra intencional compuesta por: 12 adolescentes, 13 jóvenes y 8 comunitarios integrados por un grupo focal establecido en la investigación.

Para la concepción general del proyecto se tienen en cuenta 3 etapas, siendo la primera la aproximación del contenido de las profesiones, la segunda la preparación para la elección profesional y como tercera etapa la determinación para la continuidad de estudios.

En el desarrollo del proyecto se concibieron 12 talleres socioeducativos en la comunidad rural seleccionada concebidos del siguiente modo: 2 talleres de socialización o presentación inicial con el grupo, 8 talleres relacionados con el contenido de las profesiones y 2 talleres de cierre evaluativo. Su formato está concebido de la siguiente manera: tema, objetivo, idea o propósito, participantes, contenidos, recursos (vídeo debates, dramatizaciones) y el responsable o relator (toma nota y registra la información).

Los temas de los talleres que se desarrollaron relacionados con el contenido de las profesiones, se relacionaron con las siguientes temáticas: Por una mejor formación vocacional y orientación profesional de adolescentes y jóvenes; Por una agricultura diferente y sostenible; La agricultura fuente de empleo y riqueza; Cultivos varios: el tabaco, el café, la caña de azúcar, la floricultura y las frutas; Reproducción animal para la alimentación; La equidad de género también es posible; Producir en familia: del surco a la vida; El biogás una alternativa valiosa en Cuba y Protección del medio ambiente.

Los talleres de cierre planificados (2 Talleres evaluativos), relacionados con temáticas como el autoanálisis individual y colectivo del aprendizaje sobre los oficios y profesiones y la valoración del impacto logrado con la implementación del proyecto.

Se desarrollaron inicialmente, 2 talleres de socialización con el grupo focal en los que se presentó la concepción general del proyecto de gestión educativa

universitaria para la orientación profesional en adolescentes y jóvenes de comunidades rurales.

Se parte de identificar que el grupo focal es una técnica de investigación cualitativa, donde la discusión grupal se utiliza como un medio para generar emprendimiento profundo de las creencias de los participantes sobre los oficios y profesiones. Este permite obtener datos con un nivel de profundidad al que no se puede acceder desde otra técnica o metodología (Heredia y Aranda, 2019).

Para los propósitos de esta investigación se precisaron como integrantes del Grupo focal: Presidente del Consejo Popular, Presidente de la Asociación Nacional de Agricultores Pequeños, (ANAP), Director de la Escuela Multigrado del Consejo Popular, Psicopedagoga del Consejo Popular, 3 Maestros multigrado, 1 Profesor de Educación Física, 4 Líderes informales y 3 estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología pertenecientes al Grupo Científico Estudiantil Doblemente Orientando.

Se demostró que el alcance de la orientación profesional desde el proyecto se traduce en la búsqueda de vías y formas de acción con las cuales se puede contribuir a la motivación hacia diversos oficios y profesiones necesarias para la comunidad donde se desenvuelven los sujetos, mediante la transformación positiva de esta situación con un espíritu crítico, optimista y creador de los implicados.

Los adolescentes y jóvenes se nutren de las experiencias de los obreros y trabajadores de la comunidad que están insertados en las diferentes ramas u oficios para fortalecer su interés profesional, la familia como célula fundamental en la educación y formación de los intereses profesionales de éstos puede aportar experiencias significativas para el logro de la educación profesional de sus hijos en los nexos con la escuela y el profesor como representante de la misma; los padres influyen con sus experiencias y opiniones en las decisiones profesionales de sus hijos.

La investigación desarrollada permite destacar que:

Es posible la gestión educativa universitaria en comunidades rurales para favorecer la orientación profesional a adolescentes y jóvenes. La participación cooperada de diversas agencias y agentes educativos, con la implicación de estudiantes y docentes universitarios, desde la investigación y la extensión, pueden contribuir a estos propósitos, teniendo en cuenta las particularidades del contexto comunitario, la diversidad de intereses y las necesidades sociales.

Se propicia que los adolescentes y jóvenes den un sentido a su propia existencia, se movilizan mejor hacia el futuro, logrando ideas más definidas sobre sí, que toma cuerpo en los ideales que elaboran conscientemente, acerca de lo que quieren y pueden ser posteriormente, donde además se involucran los valores ya formados por él.

Se corrobora que la universidad está abierta a la sociedad y que puede incidir eficazmente en la planificación de acciones encaminadas a la orientación profesional de los adolescentes y jóvenes en comunidades rurales, sustentados en diferentes principios que establecen la relación escuela-familia-comunidad cuya comprensión se respalda en los siguientes aspectos:

- Las influencias educativas que promueven intencionadamente se convierten en un elemento rector, por ser quienes poseen los medios de trasmisión de conocimientos, e influyen en la educación y la formación de los miembros de la sociedad.
- La comunidad como escenario educativo esencial que posee potencialidades para compartir vivencias, experiencias y modelos de actuación profesional.
- El papel determinante de las instituciones culturales y sociales en la formación de los adolescentes y jóvenes.

En la concepción del proyecto socioeducativo que promueve la universidad en la comunidad rural, el orientador junto al grupo focal es vital para el trabajo con la familia y otros actores comunitarios, en función de la orientación profesional a adolescentes y jóvenes, ya que como institución académica, la universidad aporta a la trasmisión de conocimientos, la formación de valores, ideales y normas de conducta, que propicia un mejor desarrollo de aspiraciones y proyecciones hacia el futuro en el grupo generacional donde se incide.

CONCLUSIONES

El estudio realizado permite corroborar que los adolescentes y jóvenes de la comunidad rural El Escandel, presentan limitadas motivaciones por la continuidad de estudios, asociado a la pobre información que han recibido sobre los oficios y profesiones.

La familia, así como la escuela y otras agencias y agentes educativos de la comunidad, no han logrado accionar de modo intencionado, coherente y

sistemático, sobre la base de la diversidad de los sujetos y el contexto, de las necesidades personales y sociales, para realizar la debida orientación profesional y establecer las vías correspondientes para ello.

La universidad en su vínculo con la sociedad, se puede convertir en promotora de información y acciones encaminadas al desarrollo y conocimiento de las diversas profesiones; es importante que extienda sus servicios formativos a otros espacios que son también fundamentales en el logro de una preparación óptima e integral de los adolescentes y jóvenes, la familia y la comunidad.

El proyecto socioeducativo para la orientación profesional en los adolescentes y jóvenes de la comunidad rural El Escandel, constituye un instrumento útil, que integra actividades y acciones cooperadas entre las diversas agencias y agentes educativos de la comunidad, desde la gestión que realiza la universidad a través de proyectos de investigación, lo cual permite modificar saberes, creencias y comportamientos en adolescentes y jóvenes acerca de su futuro profesional, la continuidad de estudios y la elección de la profesión o del oficio que responda a sus intereses y a la vez aporte a su contexto comunitario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aranda, B. (2012). Orientación Educativa: una alternativa para el desarrollo de la dinámica grupal en el establecimiento de los proyectos educativos. *Revista IPLAC 5*. La Habana.

Bárcena, A. y Prado, A. (2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. CEPAL. Naciones Unidas.

Basto, R. (2014). *La preparación profesional pedagógica de los docentes, en orientación profesional desde la labor del departamento docente en el preuniversitario*. (Tesis doctoral), UCP Frank País García, Santiago de Cuba.

Carrión, Y. (2017). *La orientación profesional pedagógica hacia la carrera pedagógica Matemática-Física en el preuniversitario*. (Tesis doctoral), Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Faz, D. (2017). *Orientación profesional de los estudiantes del Bachillerato General Unificado*. (Tesis doctoral), Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

González, F. (1983). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales

Heredia, M y Aranda, C. (2019). *La orientación profesional desde el trabajo comunitario de los estudiantes de la carrera pedagogía psicología*. Artículo en el Libro Ciencia e Innovación tecnológica, Capítulo 3 Ciencias Pedagógicas, págs. 565-575. Editorial Académica Universitaria y Opuntia Brava. Vol. XII. ISBN: 978-959-7225-65-2.

Íñiguez, L y otros. (2017). *Atlas de la Infancia y la Adolescencia en Cuba. Análisis a partir del Censo de Población y Viviendas 2012*. La Habana: Editorial UH

Moore, M. (2018). La orientación profesional en el estudiante Técnico Superior en Enfermería del Instituto Tecnológico Bolivariano. (Tesis doctoral), Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Partido Comunista de Cuba. (2016). *Plan nacional de desarrollo económico y social hasta 2030: propuesta de visión de la nación, ejes y sectores estratégicos*. (Tabloide impreso).

Paz, I y otros. (2009). Experiencias cubanas en orientación profesional pedagógica de bachilleres. Curso 34. Congreso Internacional e Pedagogía. La Habana: Sello editor: Educación Cubana. ISBN 978-959-18-0442-6.

Paz, I. (2016). La orientación educativa en la formación de educadores. Compendio de artículos. Ediciones UO. ISBN: 978-959-207-575-7.

La enseñanza de las redes telefónicas a través del empleo de la realidad virtual.

Teaching telephone networks through the use of virtual reality

OOO. M. Hernández Martínez¹, R. A. Ramírez Vázquez ², J. Padilla Villalón ³, and R. Cintra Hernández ⁴

¹ Telecomunicaciones, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba, mhernandez@uo.edu.cu

² ETECSA, Santiago de Cuba, Cuba, Roberto.ramirez@gmail.com

³ ETECSA, Santiago de Cuba, Cuba, jorgev.padilla@etecsa.cu

⁴ MINCIN, Santiago de Cuba, Cuba, rafael.cintra94@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Las tecnologías de la información y comunicación han provocado cambios en todos los sectores de la sociedad actual, pero, especialmente en el ámbito educativo, promoviendo el desarrollo en nuevas tecnologías. Dentro de estos nuevos métodos de enseñanza se encuentra la realidad virtual que en los últimos años ha tenido una gran trascendencia ya que se ha demostrado que influye de forma positiva en la motivación del estudiantado. Gracias a los dispositivos actuales se puede lograr una inmersión total con el mundo virtual, aumentando así la experiencia obtenida (García, 2019).

En Cuba, en el ámbito educativo universitario del plan E, cada vez es más frecuente la incorporación de tecnologías que aporten un enriquecimiento al proceso enseñanza-aprendizaje. La tecnología 3D aporta dinámicas virtuales, simulaciones tridimensionales y animaciones reales que enfocan el aprendizaje y la educación desde una perspectiva más directa. Para los docentes es de gran importancia encontrar estrategias pedagógicas adecuadas y así hacer de la clase un lugar de encuentro interesante, interactivo y motivante. Es posible crear entornos que aportan dinámicas virtuales, simulaciones tridimensionales y animaciones reales que enfocan el aprendizaje y la educación desde una perspectiva más directa.

En el Departamento de Telecomunicaciones de la Universidad de Oriente, específicamente en la asignatura de Redes I de la disciplina de Sistemas de Telecomunicaciones, los laboratorios existentes están limitados de tecnología y no permiten a los estudiantes una mejor visión del funcionamiento de las redes telefónicas. Hay que tener en cuenta que actualmente la utilización de laboratorios virtuales constituye un recurso que permite simular las condiciones de trabajo de un laboratorio presencial superando incluso algunas limitaciones de estas actividades.

El trabajo se enfocó en potenciar el método pedagógico de la asignatura de Redes de Telecomunicaciones, logrando una mayor inmersión por parte del estudiante, con el desarrollo de un software para ordenador que incorporara tecnología de realidad virtual para que interactúe con distintos aditamentos de la red telefónica no disponible en los laboratorios de la facultad de Telecomunicaciones, Informática y Biomédica y de difícil acceso para su manipulación en las centrales telefónicas. Se utilizó una metodología de investigación de enfoque didáctico y pedagógico de la tecnología, con vista a fomentar el potencial de los medios digitales en el ámbito educacional (Belmonte, Sánchez, Cevallos y Meneses, 2019).

Las consideraciones anteriores permiten arribar al siguiente problema: Insuficiencias en el desempeño de las actividades prácticas que impliquen interacción con dispositivos, aditamentos y materiales de redes telefónicas por la no disponibilidad de laboratorios reales en la asignatura de Redes de Telecomunicaciones, en la carrera de Ingeniería en Telecomunicaciones y Electrónica en la Universidad de Oriente.

El análisis anterior sugiere que el objetivo de este trabajo es representar con realidad virtual una sección de los elementos de la red telefónica de un sector del centro de la ciudad de Santiago de Cuba para contribuir al aprendizaje de los estudiantes de los elementos que la componen y permitir así, el desarrollo de la habilidad de explotación de la tecnología como futuro profesional.

MATERIALES Y MÉTODOS

El análisis documental, la observación, las entrevistas y encuestas fueron empleados en el diagnóstico del problema y en la caracterización del estado

actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de las Redes I, con el empleo de entornos virtuales.

Los futuros profesionales egresados de la carrera, tienen como uno de los perfiles ocupacionales, el trabajo en Empresa Telefónica de Cuba, Sociedad Anónima (ETECSA), por lo que los conocimientos referidos a las redes telefónicas son importantes. Sin embargo, los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del tema anteriormente mencionado no tienen la posibilidad acceder a toda la tecnología existente en esta empresa. Estos son sistemas de acceso restringido y administración limitada que no permiten la realización de actividades prácticas in situ. Por lo que se toma como alternativa el uso de un laboratorio virtual con realidad virtual incorporada.

Se utilizó el método de análisis y síntesis para determinar los requerimientos funcionales, herramientas y metodologías de simulación para implementar un laboratorio virtual con el uso de la realidad virtual, la cual se define como diversas secuencias multimedia que simulan la realidad de forma casi fidedigna, generado por seres humanos mediante el uso de las tecnologías de la información y comunicación, siendo requisito para su utilización hardware específico (Díaz y Arango, 2018).

Los laboratorios virtuales resultan muy útiles para la adquisición de varios tipos de competencias cuando, no sólo se utilizan como materiales didácticos, sino que se integran dentro de la metodología docente, en un entorno de clase presencial o virtual, reforzando así el trabajo colaborativo profesor - alumno en un ámbito de aprendizaje de construcción del conocimiento (González, 2021).

Herramientas informáticas utilizadas

Se utilizó el programa *Unity 3D*, motor gráfico de desarrollo flexible y potente para crear experiencias interactivas 3D con soporte multiplataforma. Aunque puede ser utilizado para modelar algunos elementos digitales, se caracteriza principalmente por ser un software en el que se ensamblan varios modelos digitales y se le otorgan una serie de características o animaciones programadas como se muestra en la siguiente figura (Meroño, 2020):

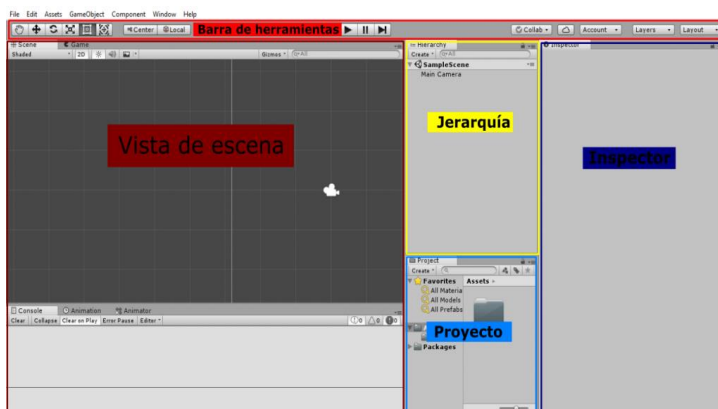


Fig. 1 Interfaz del Unity 3D.

El uso de esta herramienta en el desarrollo de objetos de aprendizaje es una alternativa para el manejo de la interacción humana con dispositivo móvil de forma innovadora que puede hacer los contenidos de aprendizaje más atractivos.

En el proceso de desarrollo del laboratorio virtual de enseñanza-aprendizaje se consideraron los pasos definidos por la Ingeniería de Software Educativo (Ibarra-Corona y Escudero-Nahón, 2021). El nombre de la aplicación es Planta Exterior VR y está creada por el motor grafico Unity 3D, dicha aplicación tiene usos potenciales en la educación y se maneja en sistema operativo Windows, para ello se tuvo como base el software de Blender como motor de diseño para la realización de los diferentes modelos.

Elementos de la red telefónica

Se representa en la aplicación una sección de la red telefónica del centro de la ciudad, como se muestra en la figura 2. El conocimiento teórico de estos elementos por parte del estudiante, le permitirá una vez empezado a utilizar el laboratorio virtual reconocerlos y detallarlos.

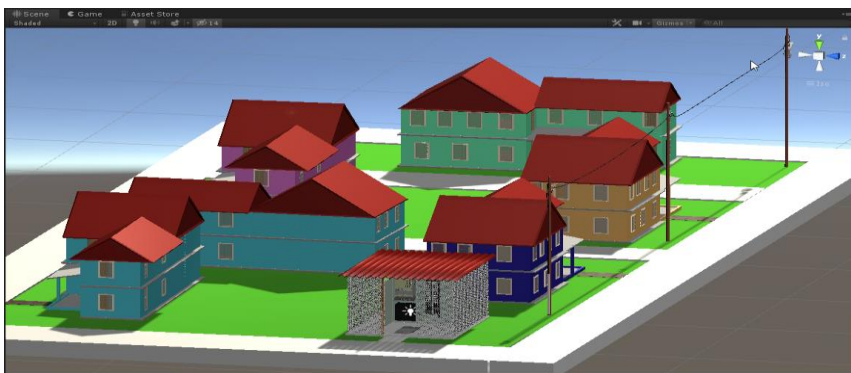


Fig. 2 Elementos de la red telefónica.

El laboratorio virtual complementa los modelos pedagógicos existentes en la enseñanza de las redes telefónicas incluyendo elementos de realidad virtual como parte de la interacción humano-dispositivo computacional en la utilización de objetos de aprendizaje (Mulet, 2019). Se diseña un entorno que incluye marcadores y elementos virtuales a los contenidos de aprendizaje logrando hacerlos más atractivos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la construcción de la aplicación se realizaron varias escenas como se muestran en las figuras 3,4 y 5, las cuales se conectan y relacionan entre sí para crear toda la experiencia.

La incorporación de la realidad virtual al proceso de enseñanza aprendizaje de la planta exterior telefónica propicia un entorno más atractivo donde el estudiante mejorará sus competencias y sus habilidades a través de la contextualización mediante la utilización de figuras tridimensionales (Cabero-Almenara, Barroso-Osuna, Llorente-Cejudo y Fernández Martínez, 2019). Una vez inicializada la aplicación, se procede a su utilización, para ello es necesario el uso de mouse y teclado para su desarrollo. En este punto se alcanza movilidad en el área creada como se muestra en la figura 3, mediante las flechas del teclado y visión con la rotación del mouse.



Fig. 3 Escena 1.

La teoría de aprendizaje significativo indica que el proceso de aprendizaje es activo y personal, donde el aprendizaje del estudiante depende de la estructura previa que se relaciona con la nueva información (Matienzo, 2020). Por lo anteriormente expresado, el docente que utilice el laboratorio virtual como estrategia de enseñanza tiene que haber adelantado el contenido de redes telefónicas de forma presencial para que el estudiante tenga un conocimiento previo al momento de interactuar con el contenido del laboratorio y de esta manera relacionar los conocimientos previos con los nuevos. En la figura 4 se muestran elementos de la red telefónica con las cuales el estudiante podrá interactuar.



Fig. 4 Caja Terminal, Emyco y Poste.

Se tiene como resultado una estrecha interacción además de los elementos del área representada. Dicha acción se logra presionando la tecla “B” una vez que se esté próximo al elemento; cada elemento contiene resumen y/o característica de sí, esto se muestra en un cuadro de diálogo apareciendo en la parte inferior de la pantalla como se muestra en la figura 5.

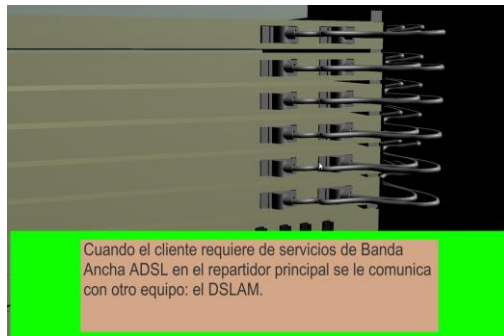


Fig. 5 Elemento contiene resumen y/o característica.

El proceso de desarrollo del laboratorio incorporándole realidad virtual ha permitido la obtención de una aplicación que utiliza la tecnología de imágenes tridimensionales para simular una sección de la red telefónica de la ciudad de Santiago de Cuba. Junto con ello, se ha implementado una solución cuyo diseño considera la inclusión de diferentes capas de información. Además, el desarrollo de habilidades procedimentales de los estudiantes posibilita su interacción con diferentes situaciones reales difícil de lograr dentro de un laboratorio físico por la escasez de equipamiento existente en él.

CONCLUSIONES

El proceso de desarrollo realizado ha permitido la obtención de un aplicativo funcional que utiliza la tecnología de realidad virtual para simular una sección

de la red telefónica de la ciudad de Santiago de Cuba, así como varios elementos de la red y de la central de telecomunicaciones.

En este trabajo se muestra la utilidad del laboratorio virtual empleando realidad virtual para apoyar el desarrollo de problemas profesionales generales y frecuentes que debe resolver en el eslabón de base de la profesión reflejado en el Plan E de la carrera de Ingeniería en Telecomunicaciones y Electrónica, específicamente el de explotar equipamiento de redes de telecomunicaciones.

De la investigación realizada es posible identificar un contexto propicio para posicionarse con mayor fuerza en la cotidianidad de la enseñanza. De la misma manera, es posible identificar soluciones similares que, mediante el uso de esta tecnología, presentan a los usuarios la información de objetos con los que por su alto costo y difícil acceso los estudiantes y personas interesadas en el tema no pueden incursionar; es, una aplicación que ofrece una mirada a la historia del entorno que les rodea, potenciando otras áreas como la difusión de la cultura.

REFERENCIAS

Asensio Meroño, J. (2020). Desarrollo de un simulador de conducción con realidad virtual y diferentes métodos de input en Unity3D.

Cabero-Almenara, J., Barroso-Osuna, J., Llorente-Cejudo, C., & Fernández Martínez, M. D. M. (2019). Educational uses of augmented reality (AR): Experiences in educational science. *Sustainability*, 11(18), 4990.

Belmonte, J. L., Sánchez, S. P., Cevallos, M. B. M., & Meneses, E. L. (2019). Competencia digital de futuros docentes para efectuar un proceso de enseñanza y aprendizaje mediante realidad virtual. *Eduotec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (67), 1-15.

Díaz Arancibia, S. A., Díaz Arancibia, J. I., & Arango López, J. (2018). Clases de Historia en mundos virtuales: ¿cómo podemos mejorarlo? *Campus virtuales: revista científica iberoamericana de tecnología educativa*.

García, A. J. M. (2019). APLICACIÓN DE REALIDAD MIXTA PARA LA ASISTENCIA EN TAREAS DE ENSAMBLAJE.

González Sorribes, A. (2021, May). Laboratorios virtuales web como herramienta de apoyo para prácticas de ingeniería no presenciales. In IN-RED 2020: VI Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red (pp. 542-549). Editorial Universitat Politècnica de València.

Ibarra-Corona, M. A., & Escudero-Nahón, A. (2021). Metasíntesis sobre la aplicación de principios de Ingeniería de Software en el desarrollo de plataformas de tecnología educativa. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 62-75.

Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Dialektika: Revista de Investigación Filosófica y Teoría Social*, 2(3), 17-26.

Mulet, M. T., & Flores, E. F. (2019). Consideraciones para el diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura SISTIC I, con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones... ISSN 1390-9010, 7(1), 29-42.)

Título: El proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica en escolares con síndrome de Down

Title: The teaching-learning process of Plastic expression in students with Down syndrome

PPP. Yudermis Hernández Hernández¹, Odalys Estrada Molina², Jaciel Salgas Díaz³, Mónica Abreu Hernández⁴ y Yanulde Massano Gálvez⁵

¹Departamento Educación Artística, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba,

yudermis.hernandez@upr.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-5222-4896>

² Departamento Educación Artística, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba,

odalys.estrada@upr.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-4294-2392>

³ Departamento Educación Artística, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba,

jaciel.salgas@ucp.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-2837-2725>

⁴ Departamento Educación Artística, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba,

monica.abreuh@ucp.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0003-1969-3102>

⁵ Departamento Educación Artística, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba,

yanulde.massano@ucp.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-9153-7713>

INTRODUCCIÓN:

Es una aspiración de la educación en la sociedad contemporánea, desarrollar en los seres humanos libertad de pensamiento, sentimientos, sensibilidad estética e imaginación creadora. En este sentido, la educación cubana tiene como premisa el enriquecimiento de la formación cultural del hombre; un hombre culto que se inserte en la sociedad como un ente activo, con una actitud transformadora, bajo la influencia del arte y sus funciones cognoscitiva, comunicativa, educativa, hedonista y estética, capaz de sentir, amar y apreciar la belleza en las obras creadas por la naturaleza y las producidas por él.

El Ministerio de Educación, a partir de las transformaciones y el perfeccionamiento que tiene lugar en todos sus subsistemas, ha considerado la Educación Artística como una de las áreas de los programas de estudio dentro del currículo. Un lugar importante

dentro de ella, lo constituyen la asignatura de Educación Plástica y el Taller de Creación de las Artes Plásticas, las cuales permiten educar a través de un lenguaje: el plástico. Sus propósitos están dirigidos a la formación de conocimientos, habilidades, capacidades, sentimientos y hábitos para la creación y apreciación plástica, donde el desarrollo de la expresión plástica y los componentes del lenguaje visual, son elementos que influyen en ella; pues están sometidos al espíritu del escolar, a sus ideas, emociones, sentimientos, inquietudes, aspiraciones o frustraciones.

Los escolares en su actividad de expresión plástica transforman sus emociones en expresiones, donde se distinguen sus facultades estéticas y creadoras, las que son expuestas en el trabajo de expresión plástica, en la que vierten su espíritu y proyectan su individualidad a través de los componentes del lenguaje visual, proporcionándoles a las otras personas nuevas formas de ver el mundo.

En el contexto escolar encontramos una diversidad de niños, adolescentes y jóvenes a los que se les debe garantizar atención educativa en correspondencia con sus necesidades y potencialidades, con la finalidad de educarlos en el principio de la igualdad de los seres humanos, en el que se les cultive y desarrolle todo lo bueno y bello que tienen en su interior para la comprensión y percepción de la belleza de la naturaleza, el arte y la vida social. Dentro de esa gama heterogénea de escolares encontramos aquellos que tienen necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad. En este estudio nos referiremos de modo puntual a los portadores de síndrome de Down.

Estas realidades colocan a la educación ante un gran reto: el de preparar a las nuevas generaciones de escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, para que puedan enfrentar con independencia las transformaciones que les impone el mundo contemporáneo. En tal sentido, el Taller de creación de las Artes Plásticas, logra el desarrollo de conocimientos, habilidades, capacidades, sentimientos, hábitos para la apreciación plástica y la expresión plástica, teniendo en cuenta los componentes del lenguaje visual.

Los elementos aludidos conducen a asumir posiciones que exigen la potenciación de la expresión plástica como una alternativa de solución, pues se convierte en fuente importante para contribuir al crecimiento personal del escolar con síndrome de Down y su inclusión social.

En la actualidad, los límites en el desarrollo de las personas con síndrome de Down no están firmemente establecidos, van a depender directamente de la idoneidad de los

programas de estimulación precoz y educativa, los que están en pleno proceso de exploración.

El término expresión plástica ha sido abordado por diversos investigadores como, por ejemplo: expresión plástica, expresión creadora, expresión artística, creación plástica y producción plástica. Se destacan en este sentido las investigaciones de Chacón (1973), Lowenfeld y Lambert (1992), Martínez y Delgado (1985), Aroche (1995), Alcalde (2003), Bejerano (2009), Uralde y Perdomo (2014), entre otros.

Teniendo en cuenta la pluralidad de términos en función de definir un mismo proceso se asume el término de expresión plástica expuesto por Chacón (1973), cuando la define como: “(...) la actividad en la que el niño expresa el nivel de desarrollo físico, mental y emocional alcanzado, con su espontaneidad y con la intención que los anima a manejar los diferentes materiales”. Chacón (1973, p.7)

Estos criterios nos indican la variedad de elementos expresivos que pueden estar en el mundo infantil, por lo tanto, en el resultado final de este proceso creativo debe darse mayor significación a los descubrimientos y los avances que logran para innovar en cuanto a las técnicas con materiales e implementos conocidos, así como la intuición y la habilidad para usar materiales e implementos nuevos, donde adquieren un lugar importante los niveles de ayuda por parte del instructor de Artes Plásticas. Es en el proceso creativo donde el escolar con síndrome de Down expresa sus sentimientos, emociones, ideas y puntos de vistas relacionados con lo vivencial.

En consonancia con lo anterior, se destacan las investigaciones de Chacón (1973), Gairín (1998), Ballesta et.al (2011) y Guirado et.al (2014), quienes meditan que el proceso de expresión plástica en los escolares con necesidades educativas especiales está relacionado con la variedad y diversidad de actividades a realizar atendiendo a sus necesidades y ritmos de aprendizajes individualizados, dados por la combinación de los componentes del lenguaje visual, los materiales y técnicas de las artes plásticas que unidos a otros contenidos del currículo permiten el desarrollo íntegro del escolar desde lo perceptivo, lo cognitivo, lo motriz, lo que constituye una vía de rehabilitación y terapia para su salud física, mental y emocional.

Es por ello que en la Educación Especial se le ofrece al escolar con síndrome Down, desde la enseñanza artística, contenidos que ayudarán a su crecimiento personal y social mediante la apreciación, la creación y el disfrute de los diversos medios expresivos artísticos, haciendo de ellos seres humanos inigualables.

En este sentido se considera la expresión plástica en escolares con síndrome de Down como un proceso que permite el tránsito sistémico, de manera consciente o

instintiva que realiza este escolar, desde su pensamiento e imaginación, hasta la representación en el papel, con ayuda de relaciones afectivas y lúdicas, de sentimientos y vivencias según sus características, la variabilidad de su desarrollo, sus niveles de aprendizaje y grado de funcionamiento intelectual individual, con la utilización de la línea, el área, el color, la textura y la manipulación de materiales y técnicas, a partir de sus particularidades creativas y los elementos del lenguaje gráfico infantil, lo que estimula su desarrollo motriz, cognitivo, lingüístico, emocional y social.

- Se revela la necesidad de dotar a los escolares con síndrome de Down de las herramientas prácticas necesarias que les permitan realizar la creación de obras plásticas, lo que contrasta con las limitaciones detectadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica y que obstaculizan el desarrollo psicomotor, condicionado por el insuficiente proceder didáctico-metodológico del instructor de Artes Plásticas.

Es por eso que, a partir de la misión de las escuelas especiales en Cuba dentro del sistema nacional de educación, se conciben estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, potencialmente sólidas, transformadoras, orientadas a los diferentes tipos de contenidos, con una organización desde el punto de vista didáctico-metodológico que permitan tener en cuenta las particularidades de los escolares con necesidades educativas especiales, integrándose a su formación.

En tal sentido, los estudios realizados han permitido identificar limitaciones en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica en escolares con síndrome de Down, desde el Taller de Creación de las Artes Plásticas impartido por el instructor de Artes Plásticas, existiendo la necesidad de potenciar su desarrollo como parte de la atención educativa integral que se le brinda a estos escolares.

Teniendo en cuenta lo planteado y sobre la base de los estudios realizados, los autores buscaron respuesta a las necesidades encontradas en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la expresión plástica en los escolares con síndrome de Down, para lo cual se propuso el diseño de una estrategia didáctica, en la que se incluyen acciones de carácter docente, extradocente y se establecen nexos interdisciplinarios entre las diferentes asignaturas del currículo.

La estrategia didáctica para el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje de la expresión plástica en los escolares con síndrome de Down, constituye un sistema de

acciones secuenciales, que organizadas coherentemente permiten la transformación del proceso, al tener en cuenta el trabajo con los componentes del lenguaje visual y aprovechando el vínculo con la actividad docente y extradocente, dirigida por el instructor de Artes Plásticas, propicien el desarrollo de habilidades de creación.

Las acciones desarrolladas se insertan dentro del actual perfeccionamiento educacional, donde se ha considerado oportuno y necesario el acercamiento a los diferentes componentes de la expresión plástica y dentro de ellos al dibujo, como vía para incidir en el proceso formativo de los escolares con síndrome de Down, pues constituye una de las manifestaciones de las artes plásticas con las que el escolar se relaciona frecuentemente. Todo ello tiene su incidencia en el logro del fin de la Educación Especial al propiciar el máximo desarrollo integral posible del escolar, que les permita enfrentar con diversos niveles de independencia su vida social.

MATERIALES Y MÉTODOS:

Se realizó un estudio de corte pedagógico, basado en el método dialéctico-materialista. Se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y los estadísticos, así como dos grupos de trabajo conformados por cinco escolares con síndrome de Down de la escuela especial “28 de enero” de Pinar del Río y un instructor de artes plásticas, los que constituyen el 100% de la población declarada.

Dentro de los métodos utilizados se destacan: el histórico y lógico que posibilitó profundizar en los antecedentes y tendencias actuales del objeto que se investiga; el análisis documental, que incluyó el modelo de la Educación Especial, la estrategia de trabajo de la escuela, el expediente psicopedagógico de los escolares con síndrome de Down, el programa del Taller de Creación de Artes Plásticas, con el propósito de constatar cómo han sido tratados en los diversos documentos normativos y didácticos lo relacionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica; la entrevista al instructor de Artes Plásticas, con el propósito de comprobar su preparación para insertar los contenidos relacionados con los componentes del lenguaje visual y armonizar los componentes didácticos en función de la expresión plástica; el análisis del producto de la actividad (técnica del dibujo) y la entrevista individual a los escolares con síndrome de Down para comprobar los conocimientos que poseen sobre los componentes del lenguaje visual, y la observación de los talleres de creación que permitió diagnosticar el objeto, así como constatar los resultados en la práctica de la estrategia didáctica.

RESULTADOS Y DISCUSIONES:

Teniendo en cuenta los resultados de los métodos, técnicas e instrumentos aplicados en la constatación del problema, se identificaron como principales limitaciones:

- Aun cuando se reconoce la labor educativa de los docentes con los escolares con necesidades educativas especiales, desde el Modelo para la Educación Especial no se alude al instructor de arte como un agente educativo importante para el desarrollo de habilidades y capacidades en la expresión plástica infantil.

- En la estrategia de trabajo de la escuela existen limitaciones en el diseño de acciones en función de desarrollar la expresión plástica teniendo en cuenta los componentes del lenguaje visual, evidenciándose en la proyección de acciones generalizadoras.

- La concepción de la expresión plástica teniendo en cuenta los componentes del lenguaje visual carece de precisiones u orientaciones metodológicas para el desarrollo de este proceso en la Educación Especial desde los documentos normativos, particularmente en el programa de Taller de Creación de las Artes Plásticas.

- Limitaciones en lo teórico y didáctico-metodológicas en el instructor de Artes Plásticas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica, teniendo en cuenta los componentes del lenguaje visual.

- La metodología utilizada no propicia una secuencia de acciones encaminadas al desarrollo de un método de trabajo que garantice la expresión plástica con el empleo de los componentes del lenguaje visual.

- Limitaciones e insuficiencias en lo cognitivo en cuanto a la representación de áreas, así como en la obtención y creación de texturas en los trabajos realizados.

- En lo afectivo existen dificultades en lo relacionado con las vivencias y en el nivel de asimilación grupal que permite el ofrecimiento de ayudas para la solución de la tarea grupal debido a que no siempre emplean los componentes del lenguaje visual, desde la expresión plástica, relacionados con su vida propia o familiar y tampoco aceptan la ayuda de otros.

Como vía de solución a la problemática analizada se propone una estrategia didáctica, asumiendo la definición de Valle (2012) quien la considera como: “el conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que partiendo de un estado inicial y considerando los objetivos propuestos permite dirigir el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela”. (Valle, 2012, p.159)

En el caso particular que nos ocupa, esta estrategia didáctica está dirigida a transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica en escolares con síndrome de Down, al tener en cuenta el trabajo con los componentes del lenguaje visual y aprovechando el vínculo con la actividad docente y extradocente, que, dirigida por el instructor de Artes Plásticas, propicien el desarrollo de habilidades de creación.

La estrategia didáctica, se desarrolla en un sentido ascendente que parte de las necesidades en cuanto al desarrollo de la expresión plástica y dentro de ella los componentes del lenguaje visual en los escolares con síndrome de Down, expresa los fines sociales más generales a alcanzar y hace énfasis en el objetivo principal de su puesta en práctica que se desglosa en acciones, sobre la base de las cuales es posible realizar su evaluación.

Para la estructuración de la propuesta se tuvieron en cuenta los criterios de De Armas y Valle (2011) en su trabajo sobre los resultados de la investigación científica, donde plantean que las estrategias deben poseer los aspectos siguientes: Introducción-fundamentación, diagnóstico, planteamiento del objetivo general, planeación estratégica, instrumentación y evaluación.

A continuación, se describen los componentes estructurales fundamentales de la estrategia didáctica diseñada.

1. Introducción-fundamentación

Para establecer los principios que rigen la estrategia didáctica se considera pertinente tener en cuenta los principios didácticos que han sido abordados por varios autores, donde se destacan: Labarrere y Valdivia (1987, 2009), Silvestre (1999), Addine (2002), Zilberstein y Silvestre (2002); los dados por Ruiz et.al (2012) sobre la educación estética y artística, así como los principios del modelo de la Educación Especial (2013), entre otros.

El **sistema de principios** sobre los cuales se **sustenta la estrategia didáctica** lo constituyen los que se citan, dados por Cabrera (1989, 2010) para la enseñanza de las Artes Plásticas, los cuales se contextualizan a la propuesta.

a- Principio de la dirección y orientación del instructor de Artes Plásticas: exige la dirección y orientación educativa del instructor de Artes Plásticas de manera que desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica en los escolares con síndrome de Down, a partir de la interrelación dialéctica que se produce entre ellos. El instructor de Artes Plásticas como mediador cultural, debe conducir el tránsito sistémico de los escolares durante el desarrollo de la expresión plástica como

proceso y debe enseñarlos a cómo proceder para expresarse plásticamente, por lo que es importante la utilización de niveles de ayuda necesarios para que los ayude a reflexionar sobre lo que deben hacer.

b- Principio de la visualización, la comparación y la práctica creadora: se manifiesta en la necesidad de que toda actividad que realice debe partir de la apreciación y la comparación de elementos u objetos reales, así como vivenciales concretos, donde el juego también tiene una significación importante. A través de lo anterior los escolares desarrollan su capacidad de observación con una adecuada orientación y emplean los procesos analíticos, sintéticos, inductivos y deductivos al analizar la imagen visual. Para ello, el instructor de Artes Plásticas debe apoyarse en la utilización adecuada de los medios de enseñanza elaborados para el trabajo con este tipo de escolar que tiene características especiales.

c- La sistematización y la relación: se manifiesta en la necesidad de que toda actividad que realice el instructor de Artes Plásticas sea consecuencia de una planificación y de una secuencia coherente y continúa. Este principio exige, además, la necesaria planificación del proceso que se estudia por lo que se parte de los referentes teóricos de la expresión plástica, de los componentes del lenguaje visual, sus materiales y técnicas y su apreciación que responde a una serie de fases y elementos interrelacionados: lo que permite que los escolares desarrollen la expresión plástica como un proceso donde despliegan habilidades, hábitos y capacidades. Por otra parte, estos contenidos se sistematizan y tienen en cuenta el aumento gradual de la complejidad en las tareas de aprendizaje y la asequibilidad del contenido que se sustenta en el ZDP planteado por Vigotsky.

Exige, además la necesaria planificación de acciones en las cuales los escolares se apropiarán de un sistema de conocimientos, que pueden estar dados por las relaciones interasignaturas o interdisciplinarios, de manera que lo pueda integrar como parte de un todo y aumenten su motivación hacia el contenido a partir de nuevas y variadas formas de asimilación. Por lo que se hace necesario que los escolares refuercen sus aprendizajes de manera sistemática sintiéndose aceptados, respetados, comprendidos y valorados, mediante su participación en las actividades del grupo y su integración plena a la vida del centro y una convivencia normalizadora.

2. Diagnóstico

Su propósito está en determinar las potencialidades y limitaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica en los escolares con síndrome de Down, desde el Taller de Creación de las Artes Plásticas.

El diagnóstico del estado real que presenta el objeto de investigación permitió la constatación del insuficiente desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica en los escolares con síndrome de Down de la escuela especial “28 de Enero”, con la finalidad de planificar tareas o acciones de enseñanza-aprendizaje, tomando como punto de partida el desarrollo de habilidades de creación, jerarquizando el análisis del cumplimiento de las dimensiones y los indicadores determinados para su evaluación.

Acciones

-Caracterizar la escuela especial “28 de enero” y los escolares con síndrome de Down de cuarto, quinto y sexto grados de acuerdo con el contexto educativo en que transcurre el proceso de enseñanza- aprendizaje de la expresión plástica, desde el Taller de Creación de las Artes Plásticas.

-Identificar los sitios de interés plástico y las características de las diferentes instituciones culturales, así como el reconocimiento de artistas de las artes plásticas.

-Confecionar instrumentos para la aplicación del diagnóstico.

-Ejecutar el diagnóstico a través de los instrumentos.

-Estudiar los resultados obtenidos en el diagnóstico.

-Identificar las necesidades de los escolares.

La caracterización de los escolares va dirigida al conocimiento preciso del escolar con síndrome de Down desde lo psicológico y lo cognitivo, en un momento donde se consolida y perfecciona lo alcanzado en la edad preescolar. Conocer sus motivaciones, necesidades educativas especiales e intereses será de gran ayuda para encauzar la propuesta.

El diagnóstico de los escolares se dirige a conocer las limitaciones y fortalezas que presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica, desde el Taller de Creación de las Artes Plásticas teniendo en cuenta lo cognitivo, afectivo y valorativo.

Debe tenerse en consideración, los componentes determinantes para la enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica, como son: los contenidos recibidos, la disposición para enfrentarlos, la reflexión ante determinada situación de aprendizajes individualizados, el grado de funcionamiento intelectual, la participación en las diferentes actividades, el desarrollo de habilidades de expresión plástica, independencia y el comportamiento en el grupo.

Estos aspectos deben ser tenidos en cuenta en la planificación de actividades docentes y extradocentes, en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje que estimule el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica. El diagnóstico debe tener carácter permanente para comprobar cómo se va perfeccionando este proceso en los escolares y en correspondencia, introducir, variar o readecuar las acciones correspondientes en la estrategia.

Actividades diseñadas para la etapa de diagnóstico

-En el desarrollo de las actividades que se planifican se podrá pedir que escuchen detenidamente un cuento, este debe ser sencillo y poco extenso para que expresen las emociones que les produce el mismo y cuáles fueron los elementos que más les gustaron. Estas ideas podrán debatirse en el grupo y después pueden realizar un dibujo libre sobre aquellos elementos que más les gustaron, teniendo en cuenta los niveles de ayuda establecidos.

-Se les muestra una lámina con una figura geométrica sencilla y se les pide que la observen detenidamente por unos minutos, también se realiza la misma en la pizarra para que la observen y posteriormente hagan dibujos de temática libre, dándoles niveles de ayuda y utilizando las imágenes observadas. (Esta actividad se puede realizar también con un objeto o juguete sencillo).

Este tipo de actividad le permite al escolar con síndrome de Down expresar plásticamente y de una manera creativa sus puntos de vista y los criterios relacionados con las sensaciones que despertó en él la lámina en cuestión. Estos dibujos están llenos de mucha individualidad, lo que propicia diversidad de expresiones plásticas relacionadas con una misma temática, demostrando el carácter polisémico que tiene el arte, por lo que se hace necesario proponer una entrevista individual de profundización para poder comprender el dibujo.

Resulta conveniente que el escolar no sienta la presión de una evaluación; sino que el diagnóstico forme parte de la observación de la actividad que esté realizando.

Responsable: Instructor de Artes Plásticas.

Ejecuta: Instructor de Artes Plásticas.

Participan: escolares con síndrome de Down e instructor de Artes Plásticas de la escuela especial “28 de enero” de Pinar del Río.

Momento de instrumentación: primera quincena del mes de septiembre.

3. Objetivo general de la estrategia didáctica

Perfeccionar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica en escolares con síndrome de Down mediante el aprovechamiento en los Talleres de Creación de las Artes Plásticas y otros espacios que existen en la escuela especial y la comunidad.

4. Planeación estratégica

Posibilita planificar acciones estratégicas que contribuyan a perfeccionar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica en escolares con síndrome de Down, desde el Taller de Creación de las Artes Plásticas en la escuela especial “28 de enero” de Pinar del Río.

En esta etapa es fundamental definir metas u objetivos a corto, mediano y largo plazos que permiten la transformación del objeto, desde su estado real hasta el estado deseado. Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.

Acciones a corto plazo

- Estudiar los presupuestos teóricos de la estrategia didáctica propuesta.

- Conocer las dimensiones e indicadores con los cuales se medirá el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica.

- Analizar el Modelo de la Educación Especial, determinando el fin y objetivos de la Educación Especial, protagonismo del escolar con necesidades educativas especiales en las actividades de culturales y de expresión plástica, el trabajo metodológico y control del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Analizar el expediente psicopedagógico del escolar con síndrome, determinando sus logros y necesidades y el contexto familiar donde se desarrolla.

- Determinar, conjuntamente con el colectivo de maestros, las relaciones inter e intradisciplinarias del Taller de Creación de las Artes Plásticas y las posibilidades para el tratamiento de la estrategia educativa.

Responsable y ejecutor: Instructor de Artes Plásticas.

Participantes: Instructor de Artes Plásticas.

Recursos necesarios: Estrategia didáctica, Modelo de la Educación Especial y programa del Taller de Creación de Artes Plásticas.

Momento de instrumentación: Última semana de septiembre.

Acciones a mediano plazo

-Preparar al instructor de Artes Plásticas quien funcionará como mediador en el desarrollo de las acciones planificadas que forman parte de la estrategia didáctica. Por otro lado, se pretende conocer sus opiniones respecto a las acciones planificadas en la estrategia e informarles los resultados del diagnóstico obtenidos durante la etapa preparatoria.

-Establecer los nexos didácticos, semánticos y operativos desde:

El Taller de Creación de las Artes Plásticas como componente rector.

Los objetivos y contenidos de otras asignaturas de los diferentes grados, a través del establecimiento de las relaciones interdisciplinarias (incluye el estudio de programas, orientaciones metodológicas y libros de textos de las diferentes asignaturas).

Los objetivos y contenidos de las manifestaciones del arte que se desarrollan a partir de los Talleres de Creación y de apreciación de las Artes Plásticas.

La biblioteca escolar.

-Establecer los vínculos con la comunidad desde la perspectiva integradora de la apreciación de las artes, para estimular el proceso de expresión plástica, incluye:

Las instituciones culturales: galerías, museos, Casa de Cultura, Centro de Cultura Comunitaria y proyectos socioculturales comunitarios.

La utilización de los recursos plásticos del entorno.

El intercambio con artistas plásticos representativos de la localidad.

Responsable y ejecutor: Instructor de Artes Plásticas.

Participantes: escolares, maestros de cuarto, quinto y sexto grados.

Momento de instrumentación: Primer semestre.

Acciones a largo plazo

-Determinar limitaciones y fortalezas de la estrategia didáctica.

-Proponer adecuaciones que el instructor de Artes Plásticas considere necesarias para el perfeccionamiento de la estrategia didáctica.

-Identificar otras fuentes de información que puedan complementar la estrategia didáctica.

Responsable y ejecutor: Instructor de Artes Plásticas.

Participantes: Escolares, maestros de cuarto, quinto y sexto grados.

Momento de instrumentación: el curso escolar 2015-2016.

5. Instrumentación

Se dirige a la ejecución de las diferentes acciones diseñadas en la planificación de la estrategia.

La instrumentación de la estrategia didáctica está diseñada en dos momentos: el primero va dirigido a lo que debe conocer el instructor de Artes Plásticas para la acción didáctica, así como el aseguramiento de los recursos y medios necesarios para su implementación. En el segundo momento es donde se hará énfasis en la implementación de la estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todo ello va dirigido al dominio que debe tener el instructor para la expresión plástica atendiendo a las acciones que propone la estrategia didáctica, el aseguramiento de los recursos y medios necesarios para su implementación, además de la estructuración para su aplicación al proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales, en función del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica, desde el Taller de Creación de las Artes Plásticas.

Una vez que se conozcan los elementos principales para darle tratamiento a la expresión plástica, el instructor está preparado para estructurar los diferentes talleres, teniendo como eje principal al escolar con síndrome de Down.

Etapas 1: Preparación de los maestros, del instructor de Artes Plásticas y escolares con síndrome de Down. Aseguramiento de los recursos y medios necesarios

Objetivo: Preparar las condiciones necesarias para la aplicación de la estrategia a partir de los resultados del diagnóstico.

Esta etapa es esencial para que el instructor de Artes Plásticas comprenda que la estrategia didáctica está orientada a promover de forma integrada e interactiva la expresión plástica teniendo en cuenta los componentes del lenguaje visual en el escolar con síndrome de Down. Debe ser desarrollada por el instructor de arte y el colectivo de maestros que trabajan con los escolares.

Se considera este momento muy importante para enriquecer el momento de preparación de las diferentes acciones a desarrollar. Resulta necesario considerar las

condicionantes que han sido determinadas para lograr un adecuado desarrollo de las actividades docentes y extradocentes que se proponen.

Acciones

Las acciones serán ejecutadas como parte de la preparación metodológica que se desarrolla en la escuela especial, en el horario establecido.

-Reunir al instructor de Artes Plásticas y los maestros que se encontraban identificados con el proceso de investigación y fueron consultados para conocer sus opiniones respecto a las acciones planificadas.

Informar al instructor de Artes Plásticas y a los maestros los resultados obtenidos en el diagnóstico durante la etapa preparatoria.

Analizar con el instructor de Artes Plásticas y los maestros las acciones a ejecutar durante la instrumentación de la estrategia.

-Preparar al instructor de Artes Plásticas en lo concerniente al retraso mental (etiología y clasificación), en particular el síndrome de Down (características físicas y posibles enfermedades), así como lo relacionado con adecuaciones curriculares en el contexto de la Educación Especial. -Preparar a los maestros en lo relacionado con los componentes del lenguaje visual desde la expresión plástica, así como la importancia de las artes plásticas y su valor incalculable en el desarrollo físico, psíquico y emocional de estos escolares en cuanto al cultivo de los sentimientos y la sensibilidad. -Coordinar el intercambio con los miembros y responsables del proyecto sociocultural “Con amor y esperanza”.

-Aprovechar los diferentes espacios caracterizados dentro de las actividades docentes y extradocentes.

-Utilizar el material complementario elaborado (cuaderno de ejercicios de expresión plástica).

-Utilizar las nuevas tecnologías en función de potenciar el proceso de expresión plástica.

-Analizar los objetivos y contenidos que establecen los programas de Taller de Creación de las Artes Plásticas.

De las informaciones que estos brindan deberá:

Determinar y jerarquizar los objetivos y contenidos (conocimientos, habilidades y valores) en relación con las cuatro condicionantes que propone esta estrategia didáctica.

Determinar las vías de salida de lo extraído previamente, en relación con espacios y formas de organización docente y extradocente.

Seleccionar ejercicios, tareas y actividades que sugieren acciones por parte de los escolares, aportados por la estrategia didáctica que propone este estudio.

-Investigar sobre la existencia de información y materiales actualizados en las diferentes instituciones educativas (escuelas especiales) y culturales (museos, galerías y Casa de Cultura, entre otras) relacionadas con el síndrome de Down y la expresión plástica, sobre todo en la localidad.

-Determinar los recursos y medios a utilizar:

Material complementario (Cuaderno de ejercicios para la expresión plástica), que se propone como parte de la propia estrategia didáctica.

Sitios de interés plástico del entorno donde los escolares con síndrome de Down se desarrollan y las obras que se presentan y exponen en las instituciones culturales de la comunidad.

Medios tecnológicos: televisor, computadora y vídeo casetera.

Otros medios: la voz, el cuerpo humano, materiales plásticos y de trabajo manual.

Coordinación del transporte para el intercambio con los miembros del proyecto sociocultural “Con amor y esperanza”.

Otros recursos y medios a elegir según iniciativas del instructor de Artes Plásticas y las posibilidades reales del escolar con el que se trabaja.

-Coordinar con las personas implicadas (instructor de Artes Plásticas, maestros, técnico de computación, bibliotecaria, otro personal que se considere necesario) para el diseño de las actividades por medio de las preparaciones metodológicas conjuntas.

-Guiar y controlar el desarrollo de los escolares con síndrome de Down, a partir de cada una de las tareas propuestas. Debe ser capaz de cambiar, modificar o variar alguna acción de la estrategia didáctica, en correspondencia con la realidad del contexto de aprendizaje de estos escolares (carácter flexible).

-Desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica, teniendo claridad del alcance del objetivo de cada actividad planificada. De este modo puede

medir adecuadamente el desarrollo del mismo y puede sistematizarlo en situaciones nuevas.

Responsable y ejecutor: Instructor de Artes Plásticas.

Participantes: Escolares, maestros de cuarto, quinto y sexto grados.

Momento de instrumentación: curso escolar.

Etapas 2: Implementación de la estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Objetivo: Ejecutar las diferentes acciones diseñadas en la planificación de la estrategia.

Esta etapa se ejecuta por el instructor de Artes Plásticas, los maestros y los escolares para lograr el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica.

La planificación debe concebirse sobre la base de la concepción integral del proceso de enseñanza-aprendizaje que establece el modelo del perfeccionamiento de la escuela especial actual. Para este requerimiento el instructor de Artes Plásticas o el promotor cultural deben tener en cuenta que la Educación Artística en el contexto de la Educación Especial es considerada como una de las líneas esenciales dentro de sus planes de estudio y dentro de ella un lugar importante lo ocupan la Educación Plástica y el Taller de Creación de las Artes Plásticas, por lo que deben partir del conocimiento íntegro de los objetivos generales establecidos en el programa (Taller), para entonces a partir de su conocimiento básico, poder adentrarse en el amplio mundo de la expresión plástica.

Todas las acciones están relacionadas con algunos de los contenidos explícitos e implícitos del programa de Taller, con diferentes grados de dificultad con la primicia de los niveles aplicativo y creativo, para el desarrollo del proceso de creación de obras plásticas. De esta manera el instructor de arte podrá tener claridad para concebir los objetivos de las clases y demás actividades que planifique.

Es importante destacar que todo proceso de estimulación en escolares con diagnóstico de discapacidad intelectual (síndrome de Down) debe concebirse en correspondencia de sus capacidades, grado de funcionamiento intelectual, variabilidad de su desarrollo, necesidades y potencialidades ya que estos indican cómo seleccionar, organizar y dirigir las acciones.

Estas acciones condicionan al instructor de Artes Plásticas en conjunto con el promotor cultural, para la determinación coherente de recursos diversos que hagan posible la orientación del escolar en la dinámica del proceso de creación de obras plásticas, a partir de la estimulación senso-perceptual visual.

Acciones para la etapa de implementación

-Aprovechar la información que brindan los audiovisuales infantiles, las adivinanzas, los cuentos pequeños y las láminas, entre otros, donde se utilizan y recrean imágenes gráficas que puedan generar comentarios y situaciones que lleven al escolar a expresarse plásticamente, donde se vinculen los contenidos tratados y que se les dará continuidad en las demás acciones.

-Utilizar las potencialidades que brinda el programa del Taller de Creación de las Artes Plásticas y su relación con las restantes asignaturas para potenciar el proceso de expresión plástica.

-Realizar actividades docentes y extradocentes de expresión plástica con el cuaderno de ejercicios diseñado para los escolares con síndrome de Down.

La modelación de dichas actividades se organiza como parte de un material complementario para el trabajo del instructor de Artes Plásticas.

Se considera oportuno proponer que las actividades de expresión plástica a desarrollar deben cumplir con los siguientes requisitos didácticos-metodológicos:

-Determinación de las condiciones higiénicas de acuerdo con la capacidad de trabajo de los escolares con síndrome de Down.

Para ello debe tenerse en cuenta los siguientes factores:

De carácter fisiológico: edad, sexo, condiciones de salud, carga general y descanso.

De carácter físico: iluminación, sonido, temperatura, limpieza, organización, decoración del local sencilla, sin exceso de adornos que puedan distraer la atención de los escolares.

De carácter psicológico: estados de ánimo, los estímulos, las censuras, instrucciones y premios.

-Estudio cuidadoso de los objetivos generales de los talleres y el grado.

Expresa que a través de la derivación gradual de los objetivos se puede lograr: la formación multilateral y armónica de la personalidad de los escolares con síndrome de

Down, la disminución de sus limitaciones, atendiendo al grado de funcionamiento intelectual y la formación de la sensibilidad estética.

-Dominio de los materiales y las técnicas de las Artes Plásticas.

El instructor debe dominar los materiales y técnicas a trabajar con este tipo de escolar, así como las vías metodológicas, las operaciones lógicas y los procedimientos pedagógicos a seguir en cada taller, atendiendo a la variabilidad de su desarrollo y a la atención a las diferencias individuales, de modo que engrandezca su nivel de desarrollo de habilidades motrices e intelectuales y se ajuste a garantizar el desarrollo integral de los escolares. Debe tener en cuenta la preparación de materiales atractivos, de fácil manejo y que no impliquen peligro, así como los utensilios y los posibles sustitutos a utilizar.

-Empleo adecuado de los medios de enseñanza, en función de introducir estímulos adicionales para el desarrollo de la expresión plástica en los escolares.

Enuncia que los medios de enseñanza a utilizar para el desarrollo de la expresión plástica deben caracterizarse por su rigor científico y su relación con los objetos de la realidad, deben llevar implícito además el aspecto instructivo y educativo que demanda el programa de estudio.

Otro aspecto importante en el empleo de los medios es que su complejidad, profundidad y volumen del contenido deben ir en ascenso gradual, según la edad de los escolares, en correspondencia con sus posibilidades cognoscitivas, atendiendo a sus aprendizajes individualizados y la variabilidad en su desarrollo, intereses, el tiempo y los niveles de ayuda de los que dispone para su análisis, de modo que el instructor incite al escolar con síndrome de Down con diversos medios de enseñanza para que trabaje en las numerosas situaciones que se le propongan, ya que la estimulación oportuna fomenta el deseo de trabajar con agrado y satisfacción.

-Repetición ordenada, continua y sistemática de las actividades de expresión plástica en las formas de trabajo docente y extradocente, en función del desarrollo integral de la personalidad de los escolares.

Determina que el instructor debe analizar y conocer la variabilidad del desarrollo de los escolares con síndrome de Down atendiendo al grado de funcionamiento intelectual, pues las acciones a realizar dependen de su evolución, por lo que las actividades tanto docentes como extradocentes deben repetirse cuantas veces sean necesarias hasta estar seguros del éxito de las mismas, por lo cual requieren un mayor espacio de tiempo.

Estas actividades permiten mejorar las limitaciones de los escolares en lo concerniente a los procesos psíquicos, tales como: la percepción, la atención, la observación entre otras en los diferentes tipos de escolares.

Intervienen en este proceso otros agentes socializadores como la familia y la comunidad, de manera que colaboren y ayuden a que se le considere al escolar como principal protagonista de estas actividades de expresión plástica, por lo que se debe insistir en que se exprese correctamente, mediante oraciones completas para mejorar su expresión oral, por lo que debe brindársele seguridad, confianza, no reprimirlo ni sancionarlo y cada sesión de trabajo debe concluir con una frase de elogio, aunque sus logros sean insignificantes.

En dependencia del nivel de motivación e interés alcanzado por los escolares con síndrome de Down se desarrollará de forma favorable el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica.

Evaluación

Objetivo: Valorar el cumplimiento de las acciones ejecutadas para la implementación práctica de la estrategia didáctica.

Para evaluar la efectividad de la estrategia didáctica y su permanente rediseño se presentan las acciones:

- Determinar los objetivos y el contenido a evaluar.

- Determinar el momento en que se realiza la evaluación.

- Determinar las formas y vías para la evaluación.

- Realizar talleres reflexivos con el instructor de Artes Plásticas y los maestros, donde se emitan opiniones relacionadas con la calidad de las actividades de expresión plástica en el Círculo de Interés de Artes Plásticas, teniendo en cuenta la estrategia didáctica.

- Valorar el impacto de la estrategia didáctica con el fin de medir su efectividad a largo plazo.

- Aplicar el instrumento “análisis del producto de la actividad final” a los escolares y la revisión del mismo.

- Estudiar los resultados obtenidos en el análisis de producto de la actividad.

- Se presenta el análisis del producto de la actividad final, que puede ser utilizado cuando se implemente, en la práctica, la estrategia didáctica.

Responsable y ejecutor: Instructor de Artes Plásticas.

Participantes: Escolares con síndrome de Down de cuarto, quinto y sexto grados y el instructor de Artes Plásticas.

Momento de instrumentación: Segunda quincena de febrero.

Será evaluada cada etapa de la estrategia didáctica de manera sistemática, así como el cumplimiento de sus acciones a partir de los requisitos establecidos. Finalmente se constatará el logro de los objetivos en correspondencia con los resultados, según las dimensiones y sus indicadores.

La validez teórica de la estrategia didáctica se realizó a un grupo de 26 expertos, los cuales nos llevaron a las siguientes conclusiones:

- El 92,3% (24) de los expertos reconoce los aspectos teóricos que sustentan la estrategia didáctica como muy adecuada y bastante adecuada y el 7,6% (2), como adecuada.

- En cuanto a los aspectos y acciones desarrolladas en la estrategia didáctica el 96,1% (25) opina que estas son muy adecuadas y bastante adecuadas; mientras que el 3,8% (1), la cataloga como adecuada.

- En el aspecto que mide si la implementación práctica de la estrategia didáctica que contribuye al proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica favorece al logro del encargo social en la Educación Especial, el 88,4% (23) de los expertos manifiesta que es muy adecuada; el 3,8% (1) lo considera como bastante adecuada y el 7,6% (2), adecuada.

Por otra parte, los expertos consideran, que la estrategia didáctica propuesta, en su integridad, es novedosa y logra combinar coherentemente los aspectos teórico y metodológico en su unidad dialéctica, que emanan de las interacciones que se manifiestan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica en escolares con síndrome de Down de la escuela especial.

Las sugerencias y recomendaciones apuntadas por los expertos fueron tomadas en consideración. Estas estaban dirigidas a:

- La necesidad de explicitar cómo operar en la práctica con los posibles instrumentos a utilizar por el instructor de arte.

- Perfeccionar el esquema de la estrategia didáctica para su mejor implementación en la práctica.

Las sugerencias antes mencionadas se tuvieron en cuenta y fueron incluidas en la variante final de la estrategia didáctica propuesta, la cual fue aplicada en los escolares con síndrome de Down de cuarto, quinto sexto grados de la escuela especial “28 de enero” de Pinar del Río.

CONCLUSIONES:

Los aspectos fundamentales analizados en función de fundamentar teóricamente la estrategia didáctica permitieron determinar que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica, contribuye a la formación y desarrollo de habilidades creativas y comunicativas, de autodescubrimiento y de reafirmación personal de los escolares con síndrome de Down; asumidas como pilares esenciales que facilitan la aprehensión de los elementos que tipifican este proceso y que ofrecen una visión generalizadora de las particularidades de la expresión plástica infantil.

Las limitaciones relacionadas con la existencia de insuficiencias didáctico-metodológicas en la enseñanza de los componentes de la expresión plástica por parte del instructor de arte, repercuten en el aprendizaje de los escolares con síndrome de Down al evidenciarse niveles bajos en el empleo de las líneas, áreas y texturas, así como el bajo nivel en que expresan sus vivencias en la expresión plástica y los niveles en relación con la asimilación grupal que permite el ofrecimiento de ayudas para la solución de tareas.

La elaboración de la estrategia didáctica que contribuya al proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica en los escolares con síndrome de Down de la escuela especial “28 de enero”, constituye una respuesta necesaria, la cual se estructuró teniendo en cuenta los aspectos siguientes: introducción-fundamentación, objetivo general, diagnóstico, planeación estratégica, implementación y evaluación. Su articulación sistémica y dinámica entre sus aspectos, significa una condición básica para que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica en los escolares con síndrome de Down, lo que posibilita que el instructor de Artes Plásticas actúe como estrategia en la expresión plástica, por medio de variadas formas de creación, de manera que contribuya al desarrollo físico, mental y emocional de estos escolares.

La validación desarrollada a través de la aplicación de métodos empíricos demostró la efectividad y factibilidad de la estrategia didáctica aplicada en la práctica educativa, pues se considera viable en tanto la variable a transformar: proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión plástica se refleja superior en el diagnóstico final con relación al diagnóstico inicial, lo que evidencia un adecuado desarrollo en los escolares con síndrome de Down de la escuela especial “28 de Enero” de Pinar del Río.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

-Addine, F. (Comp.) (2004). Didáctica: teoría y práctica. La Habana: Pueblo y Educación.

-Ballesta, A., Vizcaíno, O., y Mesas, E. (2011). El Arte como un lenguaje posible en las personas con capacidades diversas. Madrid: Narcea.

-Bejerano, F. (2009). La expresión plástica como fuente de creatividad. Instituto de Enseñanza Secundaria “El Greco” de Toledo. Obtenido el 17 de febrero del 2014, de <http://www.eumed.net/rev/ced/04/fbg.htm>

-Cabrera, R. (1989). Metodología de la enseñanza de las Artes Plásticas. La Habana: Pueblo y Educación.

-Cabrera, R. (2010). Indagaciones sobre arte y educación. La Habana: Adagio.

-Chacón, R. (1973). Expresión plástica infantil. La Habana: Pueblo y Educación.

-De Armas, N. y Valle, A. (2011). Resultados científicos en la investigación educativa. La Habana: Pueblo y Educación.

-Guirado, V. del Carmen., González, R. y Más, Martha María. (2014). Recursos didácticos y sugerencias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales. La Habana: Pueblo y Educación.

-Labarrere, G. y Valdivia, G. E. (2009). Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

-Rodríguez del Castillo, M. A. y Rodríguez, A. (2011). En Resultados científicos en la investigación educativa. La Habana: Pueblo y Educación.

-Ruíz. L., Castro, M., Fiallo, M., Hernández, M. de los A. (2012). Metodología de la Educación plástica en la Edad infantil. La Habana: Pueblo y Educación.

-Uralde, M. y Perdomo, E. (2014). La apreciación y la producción plástica en la edad preescolar. La Habana: Pueblo y Educación.

-Uralde, M., Perdomo, E., Rodríguez, D. y Iglesias, V. (2013). Lecturas de la Educación Plástica y su didáctica en la edad preescolar. La Habana: Pueblo y Educación.

-Valle, A.D. (2012). La Investigación pedagógica. Otra Mirada. La Habana: Pueblo y Educación.

-Zilberstein, J. y Silvestre, M. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Pueblo y Educación.

III Convención Internacional de Ciencia y Conciencia.

“ Innovación educativa para el desarrollo humano sostenible”.

Temática: Educación inclusiva y de calidad: Desafíos a la innovación educativa y didáctica.

**Titulo: Capacitación de documentos e instructores de las
empresas de producción y servicios basados en innovación
tecnológica**

*Title: Training of teachers and instructors of production and services
companies based on technological innovation*

QQQ. Autor (es): Ms.C Ilsa Rodríguez Leonard.

•

Facultad de Ingeniería Mecánica e Industrial. Manufactura y materiales. Universidad de Oriente. Cuba.

ilsia.rodriguez@uo.edu.cu. ORCID:

RRR.

Dr.C José A. Gómez Pato.

Facultad de Ingeniería Mecánica e Industrial. Manufactura y materiales. Universidad de Oriente. Cuba.

kgomez@uo.edu.cu. ORCID:

INTRODUCCIÓN

La pedagogía de la Educación Técnica y Profesional (ETP), conceptualizada por varios autores: Ortiz Ocaña (2002), Cortijo, R (1996), Forgas, J (2003) Brito, Yamilé (2005) como Proceso Pedagógico Profesional PPP), ha sido definido como el proceso de formación, concebido para dar respuesta a una demanda social, que tiene lugar bajo las condiciones de una institución docente y la empresa, para la formación de un profesional competente.

La empresa como escenario formativo agudiza las contradicciones que la pedagogía de la ETP identifica en el proceso de formación del profesional. La relativa estabilidad y sostenibilidad de la planeación educativa ante los acelerados cambios del mundo del trabajo, constituye una contradicción a considerar desde las propuestas de diseño curricular. Otra de las contradicciones esenciales a considerar es la planteada a las propuestas de dinámica del proceso formativo, la cual se suscita entre los cambios permanentes en el desarrollo científico, técnico y tecnológico y las exigencias de las tareas y problemas docentes.

Resulta contradictorio que la pedagogía de la ETP, identifique en sus contradicciones, como elemento común y recurrente, al cambio y diversidad tecnológica, sin embargo, no sean considerados entre los rasgos distintivos que conforman la intensión en la estructura de las definiciones planteadas.

En estas definiciones no se resalta el significado y las implicaciones que para la concepción del proceso de formación del profesional técnico tienen el cambio y la diversidad tecnológica, como factores inminentes que deben ser considerados, por cuanto constituyen una regularidad presente en las contradicciones específicas que caracterizan su objeto de estudio, que promueven el desarrollo de muchas de las investigaciones en este subsistema de educación.

Teniendo en cuenta estas contradicciones, Gómez J: A. (2011) considera que un proceso de formación profesional resulta pertinente, cuando se concibe como un proceso con objetivos programables y adaptables dentro de un sistema abierto. Significa, que este proceso, de naturaleza consciente y orientada a fines predeterminados, se debe estructurar sustentado en enfoques de carácter integral, de alcance generalizador, capaces de garantizar desde su propia concepción la necesaria flexibilidad para asimilar y aceptar con beneplácito, y de una forma armónica, los logros científico-técnicos positivos que se produzcan.

Se comparten los planteamientos de Ferreira J.A (2019) acerca del proceso de formación profesional en la empresa, al considerarlo condicionado por la propia lógica de la actividad laboral y del proceso productivo. Este autor considera que garantizar que el estudiante aprenda haciendo, investigando y produciendo es una de las potencialidades que tiene la empresa como contexto pedagógico. Añade que la lógica del proceso y sus eventualidades rompe con la monotonía y esquematismo de la formación profesional. La solución de un problema profesional lo obliga a movilizar, en la propia actividad de trabajo, todo el arsenal de conocimientos aprendidos con anterioridad.

Leyva, Mendoza y Barberan (2019) desde su impronta investigativa en el campo de la formación universitaria señalan, en esencia, las condiciones y contradicciones que caracterizan al proceso formativo en el escenario empresarial. Para estos autores la formación profesional constituye un proceso que tiene lugar en un marco social y transcurre de acuerdo con fases y leyes propias. Señalan, además que dicha formación profesional debe desarrollarse a partir de la relación entre la oferta de la enseñanza y la demanda profesional de la sociedad en la solución de los problemas en los contextos laborales, teniendo en cuenta el acelerado desarrollo de la ciencia y la técnica desde la actuación profesional.

Enfatizan que, la formación de profesionales exige ser diseñada en la detección y solución de problemas profesionales para la transformación de la realidad que estos encuentran en sus contextos de actuación-investigación e innovación tecnológica.

En las empresas, los problemas requieren para su solución de una preparación profesional, dígase profesor o instructor, sobre la base de enfoques transdisciplinares, holísticos y dialécticos, que exijan de una actuación-Investigación e innovación tecnológica de alcance general ante la diversidad tecnológica. Alrededor de esta idea deben girar las construcciones teóricas referidas al proceso de formación del profesional por cuanto es lo único eterno, inevitable e inminente.

La capacitación teórica práctica de docentes e instructores es la herramienta para dar respuesta a las exigencias prácticas reales de problemas que se presentan en la entidad productiva, provocadas por la diversidad tecnológica y sus perspectivas de cambio, lo cual implica limitaciones en su desempeño profesional en las empresas, manifiestas en:

- Insuficiente énfasis en la realización de tareas profesionales variadas y diferenciadas que exijan niveles gradualmente crecientes de complejidad, en correspondencia con las exigencias de integralidad de los objetivos preestablecidos en el modelo del profesional.

- En las prácticas en las empresas de la producción y servicios no predomina el desempeño laboral y técnico de los estudiantes en la solución de problemas cambiantes y diversos.

- Insuficiente vinculación de los estudiantes a investigaciones orientadas a la innovación tecnológicas que respondan básicamente a las demandas y no a la oferta.

La gestión del proceso formativo en las empresas de la producción y los servicios evidencia que las tareas y actividades que se orientan a los alumnos no satisfacen las demandas profesionales en este contexto de formación. La contradicción entre la capacitación teórico práctica de docentes e instructores y el desarrollo tecnológico acelerado, es lo que origina el problema que se aborda en el presente trabajo.

El cual persigue diseñar un programa de postgrado para docentes tanto del nivel medio superior en el subsistema de la Educación Técnica y Profesional (ETP) como el nivel superior, en las carreras de ingeniería de la rama industrial que los prepare para dirigir la formación del profesional en las empresas a partir de acciones que estimulen potencialidades en la detección y solución de problemas empleando procedimientos de la investigación científica.

.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se diagnóstica como se tiene en cuenta la innovación tecnológica en el proceso formativo en las empresas a través de la aplicación de técnicas investigativas como son las encuestas y entrevistas a instructores, docentes y estudiantes en formación. Se tuvo en cuenta los siguientes **indicadores**: Preparación de los actores para enfrentar el proceso formativo, concepción de la innovación tecnológica en el proceso formativo y métodos empleados en la dinámica.

La aplicación de técnicas como encuestas a estudiantes, tutores, así como entrevistas a profesores asesores y directivos de los centros politécnicos; unido a la observación al desarrollo del proceso de inserción en las empresas y la

observación directa de la actividad laboral del técnico, permitieron revelar importantes datos que demuestran insuficiencias en la capacitación de docentes e instructores de las empresas de la producción y los servicios basados en la innovación tecnológica:

- La formación profesional básica no lo prepara para aprovechar las potencialidades del escenario productivo, en la aplicación y transferencias de los conocimientos adquiridos para la solución de los problemas profesionales.
- La atención de los tutores e instructores respecto a la preparación y el desarrollo didáctico-metodológico necesario para organizar, ejecutar y evaluar el aprendizaje del estudiante no es adecuado.
- El tiempo dedicado a la actualización y preparación del proceso formativo en las empresas es insuficiente dada la lógica de los procesos productivos y de servicio y la disponibilidad tecnológica, que permita estructurar adecuadamente un plan de capacitación para docentes, instructores y estudiantes.

De lo anterior se deriva que la capacitación de docentes e instructores para la adecuada proyección del trabajo en el orden metodológico, no está procedimentalmente direccionada hacia el desarrollo de la capacidad tecnológica innovadora, que afecta la calidad de este proceso formativo por el insuficiente aprovechamiento de las potencialidades que brinda el contexto laboral.

La evaluación de los resultados obtenidos permitió establecer un programa de postgrado con el propósito de potenciar el desarrollo de capacidades tecnológicas innovadoras en docentes e instructores de las empresas de la producción y los servicios que a su vez serán desarrolladas en los estudiantes en formación.

Métodos teóricos:

Dialéctico: general para la concreción de los resultados del proceso investigativo. La materialización de las leyes de la dialéctica en la realidad y condiciones actuales del Proceso de Formación Profesional, contribuyó a la comprensión y establecimiento del programa de postgrado.

Análisis y síntesis: Se emplea en el estudio del estado del arte de los fundamentos teóricos que sustentan el programa de capacitación, como son la

perspectiva de exterioridad de la formación como fundamento pedagógico, los conceptos de innovación tecnológica y los modelos de gestión de la innovación tecnológica como fundamentos tecnológicos. Además, se emplea como complemento fundamental en el procesamiento e interpretación de los resultados diagnósticos, encuestas, análisis documental acerca de la capacitación de docentes e instructores de las empresas de la producción y los servicios basados en la innovación tecnológica.

Sistémico-Estructural: en la determinación de la estructura del programa de postgrado con el establecimiento de la sinergia entre sus temas componentes para la contextualización y tratamiento de los cursos en el proceso formación profesional en las empresas de la producción y los servicios.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El estado tiene la misión de dirigir, ejecutar y controlar la formación y capacitación profesional de sus trabajadores, establecido así en la instrucción.01 /2020 y en la estrategia docente – productiva para potenciar el desarrollo económico social desde el proceso formativo. Con el fin de proporcionarle a los procesos de formación actualización y calidad.

El término "capacitación" tiene numerosas definiciones. Los diccionarios enciclopédicos coinciden en que consiste en: “hacer, apto, en habilitar para hacer algo”. Esta acepción rompe con el carácter general que tradicionalmente se le confiere, al asociarla al desarrollo de habilidades específicas para la ejecución de determinada actividad, casi siempre de carácter práctico.

En este sentido Añorga y col. (1995) lo define cuando plantea que es: “Proceso de actividades de estudio y trabajo permanente, sistémico y planificado, que se basa en necesidades reales y prospectivas de una entidad, grupo o individuo y orientado hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes del capacitado, posibilitando su desarrollo integral, permite elevar la efectividad del trabajo profesional y de dirección.”.

Torres Pérez, Gisela (2003) define la capacitación como proceso sistémico permite interactuar con la realidad cambiante, por lo que profundizar en su esencia y lograr su perfeccionamiento, constituye factor estratégico para alcanzar el desempeño adecuado a través del cual el personal docente...” mantiene actualizada su formación, se especializa en algunas áreas de la educación, o se prepara para generar o implementar innovaciones...”.

Esta idea no es privativa de la Educación Superior, sino de todos los subsistemas de Educación en Cuba, en particular de la ETP objeto de estudio de la autora de este trabajo, en opción al grado científico de doctor en ciencias de la educación, en cuanto a la dinámica del entorno complejo y diversificado del proceso de formación profesional en las empresas de los servicios, que exige un desempeño profesional en consecuencia con los cambios y tendencias que se presentan para satisfacer plenamente los objetivos sociales.

El proceso de formación profesional en la E.T.P, en su misión de formar la fuerza laboral calificada, es hoy impactado por los cambios que se vienen operando en la economía y en la industria, así como los que se derivan del cambio y desarrollo tecnológico, que atentan contra la eficacia en la preparación del profesional que está llamado a cumplir funciones sociales y de producción y servicios, para interactuar y vincularse creativamente a su entorno como gestor y promotor de transformaciones e innovaciones pedagógicas.

Con vista a preparar al docente e instructor para su desempeño durante la gestión del proceso de formación profesional en los escenarios de las empresas de la producción y los servicios, se diseña un programa de postgrado para el nivel medio superior en el subsistema de la Educación Técnica y Profesional (ETP) como el nivel superior, en las carreras de ingeniería de la rama industrial. Dicho programa se sustenta en el estudio contextualizado de las contradicciones que se manifiestan en el escenario empresarial que exigen de una preparación que le permitan proponer acciones en su concreción en tareas y actividades que potencien la investigación y estimulen el desarrollo de capacidades para un desempeño profesional eficiente en estos escenarios

Un importante fundamento que fue considerado para modelar un proceso pertinente de sistematización de cultura tecnológica en las empresas, dadas las condiciones y exigencias actuales, son las bases del plan para el desarrollo Económico y Social de Cuba hasta el 2030, el cual plantea incrementar el impacto en las entidades de Ciencia, Tecnología e Innovación y sectores estratégicos.

Como política, la propuesta tiene el objetivo de presentar variantes para la gestión de la ciencia, tecnología e innovación que permitan promover la transferencia de bienes, servicios, tecnologías y otros intangibles derivados de la investigación, desarrollo e innovación hacia el sector productivo y social.

También fue considerado el índice global de competitividad del World Economic Forum (WEF), el cual señala que la tecnología es un parámetro de competitividad, en tanto es la base sobre la que se sostienen los 12 pilares de la competitividad, comprometiendo directamente al pilar 9 Formación Tecnológica y al pilar 12 Innovación.

Las implicaciones del cambio tecnológico, como factor a considerar en el proceso formativo que acontece en escenarios de las empresas, justifican la introducción de la perspectiva de la innovación tecnológica en la aplicación de los modos de actuación del profesional como resultado de la formación y la capacitación en el escenario empresarial.

El programa de Postgrado está constituido por los siguientes cursos:

CURSO.1 LA FORMACION DEL PROFESIONAL EN LAS EMPRESAS DE LA PRODUCCIÓN Y LOS SERVICIOS

Objetivo: Caracterizar la formación del profesional en las empresas de la producción y los servicios teniendo en cuenta las particularidades de la legalidad vigente en cada nivel de educación, así como las regularidades y contradicciones que lo condicionan.

Sistema de conocimientos:

Perspectivas de la categoría formación. La formación desde la perspectiva de exterioridad. Particularidades de la formación profesional en las empresas de la producción y los servicios. Legalidad vigente en cada nivel educativo. Cambio y diversidad tecnológica, su incidencia en la formación profesional. Empresa como escenario formativo. Regularidades y contradicciones que condicionan la formación en escenarios laborales.

Sistema de Evaluación.

Para la evaluación del contenido del **CURSO.1** los cursistas deberán realizar un ensayo científico referido a las principales tendencias y contradicciones que se manifiestan en su contexto de actuación profesional respecto a la categoría pedagógica FORMACIÓN.

CURSO.2 LA GESTIÓN DE LA INNOVACIÓN EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL PROFESIONAL EN LAS EMPRESAS DE LA PRODUCCIÓN Y LOS SERVICIOS.

Objetivo: Definir la potencialidad formativa que caracteriza un desempeño profesional eficiente en escenarios de las empresas de la producción y los servicios para enfrentar problemas derivados del cambio y diversidad.

Sistema de conocimientos:

Agenda 2030 y pilares de competitividad. La innovación tecnológica. Conceptos e indicadores. Modelos de gestión de la innovación tecnológica en las empresas. Manual de OSLO. Capacidad tecnológica innovadora como cualidad formativa.

Sistema de Evaluación.

En el **CURSO.2** Elaborar un instrumento de diagnóstico de la situación actual del proceso de formación en las empresas desde la perspectiva de la innovación tecnológica.

CURSO.3 DIMENSIONES DEL MODELO DE FORMACIÓN BASADO EN LA GESTIÓN DE LA INNOVACIÓN.

Objetivo: Fundamentar el modelo de formación sustentado en la gestión de la innovación tecnológica. Propuesta de dimensiones, indicadores y acciones que potencien dicha formación.

Sistema de conocimientos:

Fundamentos filosóficos. Dimensiones y características del modelo de formación sustentado en la gestión de la innovación tecnológica.

Sistema de Evaluación.

Para el **CURSO.3** Elaborar un material docente contentivo de acciones para instrumentar la gestión de la innovación teniendo en cuenta el conocimiento adquirido en los cursos anteriores.

Sistema de evaluación del programa

Durante la impartición de los cursos deberán sistematizarse los contenidos abordados en estos en su integración sistémica, por lo que la actividad se organizara de manera que los cursistas evalúen consciente y responsablemente la efectividad de la utilización de alternativas pedagógicas sostenibles que potencien un modo de actuar trascendente y creador.

CONCLUSIONES

Implementar la capacitación a docentes e instructores desde la perspectiva de gestión de la innovación del proceso formativo, exige de un programa de postgrado que relacione e integre las contradicciones de la formación profesional en las empresas de la producción y los servicios y los acelerados cambios de la ciencia, que permita un modo de actuar más trascendente, holístico e integrador.

La relación entre los modos de actuación y la gestión de la innovación tecnológica materializan el desarrollo de la capacidad tecnológica innovadora como potencialidad que le permitirá desempeñarse en entornos cambiantes y diversos.

Las bases conceptuales para el diseño de un modelo de formación basado en la gestión de la innovación tecnológica, así como las dimensiones e indicadores que lo sustentan establecen las pautas para implementar el método tecnológico innovador como vía para sistematizar cultura tecnológica.

REFERENCIAS

1. *Arias Pérez, José; Lozada, Nelson. (2018). Capacidad de innovación de producto y desempeño innovador: efectos moderadores de síndromes.*
2. *Añorga Morales, Julia y col. (1995). Glosario de Términos de Educación Avanzada. Ciudad de La Habana.*
3. *Bases del plan para el desarrollo Económico y Social de Cuba hasta el 2030. (2019)*
4. *Brito, Yamilé. (2005). Propuesta metodológica para la explotación docente-investigativa-productiva del área básica experimental de los institutos politécnicos agropecuarios. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. -- Santiago de Cuba,*
5. *Cortijo, R. (1996). Didáctica de las ramas técnicas: una alternativa para su desarrollo. Tesis para optar por el título de Máster en Ciencias de la Educación. —La Habana: CEPROF, ISPETP.*
6. *Castellanos Simons, Beatriz; Llivina Lavigne, Miguel J. y Fernández González, Ana M. (2003). La Gestión de la Actividad de Ciencia e Innovación*

Tecnológica y la Competencia Investigativa del Profesional de la Educación. Curso 18, Pedagogía 2003. IPLAC, La Habana, Cuba.

7. *Diccionario Enciclopédico Grijalbo (1998). Edición Actualizada. Impreso en Colombia CARGRAPHICSA. SA.*

8. *Diccionario Enciclopédico Compact Océano (1998). Océano Grupo Editorial, SA. Barcelona, España.*

9. *Diccionario Enciclopédico Electrónico. (2001). Enciclopedia R Microsoft R Encarta < 1993 – 2000. Microsoft Corporation.*

10. *Ferreira J.A (2019). La empresa, contexto esencial del proceso de formación profesional del ingeniero. Sus potencialidades educativas. Mendive vol.17 no.4 Pinar del Río oct.-dic.*

11. *Forgas Brioso, Jorge. (2003). Algunas Consideraciones sobre la Formación Profesional Basada en Competencias en Cuba: Seminario Internacional de Formación Profesional Basada en Competencias. Quito 2001 = [http:// www.campus-oei.org/eduytrabajo](http://www.campus-oei.org/eduytrabajo).*

12. *Gómez Pató, J.A. (2011). La formación basada en competencias: una alternativa de concepción holística de los procesos de formación del profesional. Ponencia presentada en VII Taller Internacional de la Educación Técnica y Profesional, en ISBN: 978-959-18-0549-2 e ISBN: 978-959-18-0558-8, UCP Frank País García.*

13. *Klaus Schwab. The Global Competitiveness Report. (2019). Executive Summary. ISBN-13: 978-2-940631-02-5.*

14. *Instrucción.01 /2020. Procedimientos normativos para la gestión de postgrado.*

15. *Leyva et al., (2019). La formación del profesional actual: propuestas innovadoras. Opuntia Brava ISSN: 2222-081x vol. 10 núm. 3 (octubre-diciembre) 2018.*

16. *Ortiz Ocaña, A. (2002). Metodología para la enseñanza problemática de la Contabilidad en la Educación Técnica y Profesional. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. —Holguín.*

17. *Torres Pérez, Gisela (2003). La Capacitación a Dirigentes desde la*

Perspectiva del Desarrollo de la Educación Técnica y Profesional. Ponencia en Congreso Internacional Pedagogía 2003. La Habana.

La educación ambiental para el desarrollo de una alimentación sostenible.

SSS. Autores: MSc. Prof. Auxiliar Imara Lay Bravo.

imara.lay@uo.edu.cu.

Universidad de Oriente, Centro Universitario Municipal Songo La Maya. Santiago de Cuba

TTT. MSc.Prof. Auxiliar María Isabel Jiménez Martínez.

maria.jimenez@uo.edu.cu.

Universidad de Oriente, Centro Universitario Municipal Songo La Maya. Santiago de Cuba

UUU. Estudiante: Sila Milagros Oliva Lay.

Escuela de Enfermería Provincia Santiago de Cuba. MINSAP.

SIMPOSIO 6 Temáticas: Agrobiotecnología y agricultura sostenible para la educación nutricional, seguridad y soberanía alimentaria.

INTRODUCCIÓN:

Desde los años 70 quedó definido para la comunidad científica y en especial para los educadores que para la protección del medio ambiente es indispensable una Educación Ambiental definida como una actitud de implicación social, donde el hombre como elemento integrado en el entorno toma conciencia de su poder alterador y transformador sobre el medio y se siente responsable de su conservación y regeneración... (A. Colom y J. Sureda, 1989), que no podía reducirse solamente a la percepción de los aspectos naturales del medio ambiente, sino que ella debía ser abarcadora de las relaciones interdependientes entre las condiciones naturales, las socioculturales y las económicas.

En el diagnóstico realizado se pudo constatar las siguientes contradicciones sociales expresadas en:

1. Insuficiente uso del potencial científico con que cuenta el municipio y comunidades para el desarrollo de acciones de formación ambiental para el desarrollo de una alimentación sostenible a nivel local.

2. Insuficiente enfoque interdisciplinario de la educación ambiental en los programas y planes de estudio de la formación inicial y continua de profesionales en la educación superior y de otros sectores en cuanto al desarrollo de una alimentación sostenible.

3. Insuficiente incorporación de la dimensión ambiental para desarrollo de una alimentación sostenible en el sistema de capacitación de la mayoría de las organizaciones de bases estatales y en los diferentes niveles de Gobierno.

A partir de las contradicciones anteriormente referidas se plantea como problema social potenciar la educación ambiental para el desarrollo de una alimentación sostenible desde las instituciones educativas de la localidad.

Partiendo de la importancia social en la que se basa la aspiración de nuestro país de fortalecer el conocimiento y la cultura general en este caso para la formación integral del agrónomo.

Como **objetivo:** Elaborar tareas docentes que permitan la formación del desarrollo de una alimentación sostenible derivadas de las políticas sectoriales en los programas, planes y proyectos vinculados con la seguridad alimentaria en Songo la maya.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se emplearon métodos teóricos tales como el análisis y la síntesis, empíricos tales como la observación a clases, y la entrevista a docentes, se empleó el dialéctico materialista en la adopción de criterios nuevos, relevantes y creativos, acorde a las nuevas exigencias.

DISCUSIÓN Y RESULTADOS

La educación es de gran importancia para potenciar y promover el desarrollo sostenible el cual debe armonizar el medio ambiente y la racionalidad de los recursos, además contribuye a elevar los conocimientos de las comunidades con respecto al desarrollo local. El elemento principal de la educación ambiental respecto a la interacción humanidad-medio ambiente es la participación, por lo que es importante conocer a profundidad la comunidad, su idiosincrasia, su historia, sus tradiciones para, como sujeto, poderla conducir a la búsqueda ética de una propuesta para el desarrollo humano sostenible a partir de sus propias decisiones, basadas en valores y principios que deben caracterizarlos, siendo indispensable la educación en el escenario comunitario para poder impulsar el

desarrollo social, esta interrelación que existe entre el medio, el desarrollo y la cultura de la comunidad permite realizar acciones educativas que involucren a la comunidad en la investigación, posibilitándole explicar sus problemas ambientales y priorizarlos asumiendo el concepto de conciencia como reflejo humano que le da independencia y creatividad educativa, que le posibilita cambiar la realidad de su entorno.

En el caso de Cuba la educación ambiental es una experiencia relativamente nueva, en la política ambiental cubana se instrumenta la difusión de la dimensión ambiental en todos los niveles de enseñanza e instituciones de educación y se dan pasos serios y seguros en la educación ambiental y la ética ambiental, además se trabaja en la educación ambiental en su ámbito no formal. Se trata de educar en una sensibilidad que haga modificar actitudes negativas en relación a nuestro entorno. La educación tiene un papel fundamental en el desarrollo humano y este debe respetar el medio ambiente, del que formamos parte como seres vivos.

La educación ambiental es un proceso dinámico y participativo, que busca despertar en la población una conciencia que le permita identificarse con la problemática ambiental del medio donde vive; busca identificar las relaciones de interacción e independencia que se dan entre el entorno y el hombre, así como de promover una relación armónica entre el medio natural y las actividades antropogénicas a través del desarrollo sostenible, con el fin de garantizar el sostenimiento y calidad de las generaciones actuales y futuras, además de generar una conciencia y soluciones pertinentes a los problemas ambientales actuales causados por el hombre.

Es un mecanismo pedagógico que además influye en la interacción que existe dentro de los ecosistemas. Los procesos y factores físicos, químicos así mismo biológicos, como estos reaccionan, se relacionan e intervienen entre sí dentro del medio ambiente, es otro de los tópicos que difunde la Educación Ambiental (EA), todo esto con el fin de entender nuestro entorno y formar una cultura conservacionista donde el hombre aplique en todos sus procesos productivos, técnicas limpias (dándole solución a los problemas ambientales), permitiendo de esta forma el desarrollo sostenible.

La necesidad de incentivar la educación ambiental es un aspecto a resolver por los factores de la comunidad y los comunitarios con la ayuda de la institución universitaria ante las limitaciones planteadas, para lograr los resultados a partir de la aplicación de acciones que permitan una transformación

en el comportamiento del hombre con la naturaleza. Para orientar un desarrollo fundado en bases ecológicas, de equidad social, diversidad cultural y democracia participativa, esto plantea el derecho a la capacitación, la educación y la formación ambiental como fundamento de la sustentabilidad, que permite a cada hombre y a cada sociedad producir y apropiarse de saberes técnicos y conocimientos para participar en la gestión de sus procesos de producción, decidir sus condiciones de existencia y definir su calidad de vida, ello permitirá romper la dependencia e inequidad fundadas en la distribución desigual del conocimiento, y promover un proceso en que las comunidades puedan intervenir desde sus saberes y capacidades propias en los procesos de decisión y gestión del desarrollo sustentable.

Desde la perspectiva ética, los cambios en los valores y comportamientos de los individuos, se convierten en la condición fundamental para alcanzar el desarrollo, la sustentabilidad. Esta alternativa implica proyectos diferenciados de educación ambiental centrados en la formación económica, técnica y ética.

El medio ambiente natural desempeña un papel fundamental en la localización y distribución de la población en el mundo y en la forma en que se organiza. En tal sentido, los factores: clima, fertilidad de los suelos, temperatura y precipitaciones, actúan como principios ecológicos que determinan la distribución de las especies vegetales y animales en la superficie de la tierra. En la medida en que diferentes pueblos pueden adaptarse o vivir en medios naturales con características comunes, pueden adoptar actitudes socioculturales o patrones de vida muy similares.

Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible

La Educación Ambiental constituye un proceso formativo e integrador y una dimensión del proceso docente educativo. Se estructura en una organicidad interna y una dirección coherente en la que participan todos los sujetos implicados y en el que las influencias educativas solo adquieren verdadero significado en el individuo cuando son asumidas por él, cuando alcanzan un auténtico sentido y valor individual, y se incorporan como rasgos y/o cualidades de su personalidad, que regulen su comportamiento y posibiliten que este pueda operar con los saberes adquiridos, por lo que su resultado se concreta en la formación ambiental del alumno. Así se expresa la necesidad de que el tratamiento a los problemas ambientales forme parte de la práctica pedagógica.

Si bien el Ministerio de Educación Superior (MES) orienta la integración de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible desde sus estrategias particulares y se concretan en la concepción y currículo en los planes de estudio mediante las estrategias curriculares y como componente de la formación integral del educando, estas deben tomar como base orientadora la Estrategia Ambiental Nacional (EAN) 2030 y el Programa Nacional de Educación Ambiental para el desarrollo Sostenible 2030.

Es importante apuntar como entre los “Principios en que se sustentan la gestión y la política ambiental cubana” se destacan entre otros:

Principios en que se sustentan la gestión ambiental cubana.

- Desarrollo sostenible.
- Derecho a disfrutar de un medio ambiente sano y deber ciudadano con la protección del medio ambiente.
- Participación activa de todos los actores sobre la base de la concertación, la cooperación y la corresponsabilidad.
- Educación, comunicación e información ambiental orientada a desarrollar la cultura ambiental en la ciudadanía.
- La ciencia, la tecnología y la innovación en función de contribuir a la solución de los problemas ambientales.
- Aplicación del enfoque ecosistémico y de paisaje.
- Visión preventiva.
- Formación técnica, profesional y científica de los recursos humanos para enfrentar los problemas ambientales y un soporte tecnológico adecuado.

De estos principios es imprescindible una mirada al principio al desarrollo sostenible y el relacionado con la educación, comunicación e información ambiental orientada a desarrollar la cultura ambiental en la ciudadanía, en tanto la labor educativa desde la vía formal resulta una contribución esencial, a lo cual hay que integrarle la aplicación del enfoque ecosistémico como otro de los principios, ya que nuestros docentes y estudiantes deben analizar y valorar con un pensamiento sistémico el abordaje de la problemática ambiental, especialmente al desarrollo sostenible.

Fig. Sostenibilidad alimentaria, una receta contra la contaminación.



Somos lo que comemos y mantener una dieta sostenible refuerza nuestro compromiso con el medio ambiente. Este tipo de alimentación saludable es rica en verduras, fomenta el consumo de productos locales, genera menos residuos y limita el consumo de carne y pescado para proteger la biodiversidad.

Casi todos nos esforzamos por comer de forma sana y equilibrada, pero, ¿sabemos cómo afecta nuestra dieta al bienestar social y a la salud del planeta? Muchos de nuestros hábitos alimenticios son deliciosos para el paladar, pero muy poco sostenibles para el medio ambiente, la economía y la realidad sociocultural de los países.

Impacto de la alimentación en el medio ambiente.

La producción de alimentos deja un sabor desagradable en la naturaleza. La Organización de las Naciones Unidas (ONU) estima que la industria alimentaria es responsable del 30% del consumo energético mundial y de un 22% de los gases que provocan el calentamiento global. Tan solo la ganadería supone el 14% de estas emisiones a escala planetaria, tal y como señaló Greenpeace en un informe de 2018 sobre sostenibilidad alimentaria. Los cálculos de la Food and Agriculture Organization (FAO) señalan que para el año 2050 seremos más de 9.000 millones de seres humanos en el planeta que vamos a necesitar producir un 60% más de alimentos.

La salud es la otra gran damnificada de nuestra dieta. El sistema alimentario vigente resulta perjudicial y enfermedades como la obesidad aparecen vinculadas al consumo de productos de origen animal, cereales refinados y azúcar. En un estudio publicado recientemente se afirma que las dietas pobres en verduras, frutas y cereales integrales causan uno de cada cinco fallecimientos a nivel mundial y representan uno de los factores de riesgos más habituales en el desarrollo de enfermedades y de muertes prematuras.

Fig. Ventajas de un sistema alimentario sostenible



Cada vez son más los países que, como Alemania, Brasil o Suecia, incluyen la sostenibilidad alimentaria en sus políticas alimenticias y guías educativas para el consumidor, tal y como recomienda la FAO. Estos son, según dicha institución, algunos de los beneficios de una dieta sostenible:

Actúa contra el cambio climático

Las emisiones globales de gases de efecto invernadero descenderían un 64% para 2050 si redujéramos un 50% la producción y el consumo de alimentos de origen animal.

Protege los bosques

La producción sostenible de alimentos prevendría la deforestación al dedicarse menos tierra a la ganadería.

Mejora la salud y contribuye a la seguridad alimentaria

Una dieta más sostenible evitaría 11 millones de muertes prematuras, tal como asegura un estudio de 2019 publicado en la revista científica TheLancet.

Favorece la supervivencia de especies amenazadas.

Entre el 20 y el 40% de los mamíferos y aves que podrían extinguirse para 2060 tendría alguna opción de sobrevivir.

Preserva los recursos hídricos.

Con una dieta más sostenible se gastaría menos agua y se reduciría la contaminación de ríos y zonas costeras a causa de la ganadería o el cultivo de alimentos para animales.

Alimentación saludable y sostenible

Frenar el consumo de alimentos excesivos de origen animal. La producción intensiva de carnes, lácteos y huevos, generando graves problemas socioambientales, como la deforestación para la producción de piensos, la emisión de importantes cantidades de gases de efecto invernadero, consumos muy elevados de agua. El consumo de este tipo de alimentos (y por lo tanto sus impactos) se ha disparado en las últimas décadas a niveles muy superiores a las recomendaciones nutricionales.

El conocimiento científico actual relaciona el consumo de carnes procesadas o de carnes rojas con algunos tipos de cáncer (colorrectal, páncreas o próstata), entre otros factores, por su contenido elevado en grasas saturadas. Por lo tanto, moderar el consumo de estos alimentos, introduciendo por ejemplo un día a la semana en el que proteínas y grasas son aportadas exclusivamente por vegetales, hará a nuestros comedores más sostenibles y saludables.

Limitar el consumo de alimentos procesados

La mayoría de los casos contienen cantidades excesivas de azúcar, grasas de mala calidad y sal. Además de eliminar el consumo de fritos y alimentos precocinados, animamos a las comunidades a apostar por alimentos saludables en los desayunos, almuerzos o meriendas que tienen lugar en sus centros.

Consumir alimentos ecológicos

La producción ecológica de alimentos no utiliza pesticidas que contaminan suelos y aguas y amenazan la salud de los/as trabajadores/as agrícolas; y cuyo consumo acumulado en el tiempo, aún en dosis muy bajas, puede tener efectos adversos sobre nuestra salud. Además, mejora las condiciones de vida de los animales, y el uso de abonos orgánicos incrementa la fertilidad de los suelos, reduce el uso de energía fósil y contribuye a enfriar el planeta. Pero, además, de acuerdo con estudios científicos los distintos grupos de alimentos ecológicos presentan mayor concentración en proteínas, mayor contenido vitamínico, mayor contenido mineral y un mayor nivel de sustancias antioxidantes.

Recomendamos la introducción de alimentos ecológicos en los menús, comenzando por aquellos más sencillos (legumbres, cereales, verduras y frutas), e incorporando progresivamente huevos, lácteos y carnes.

Fig. Utilizar los alimentos de la localidad y de la temporada.



Reducen la huella ecológica de su transporte, además contribuyen a mantener el sector primario en tu territorio y estimulan las economías locales. Los alimentos de temporada no sólo se ajustan mejor a nuestras necesidades. La adopción de prácticas de adaptación por parte de los pequeños agricultores en sus fincas y en otras estructuras productivas, propiciará su ajuste ante los retos del clima y les ayudará a estar preparados para las afectaciones de cambio climático.

Existen diferentes autores dan conceptos de tarea docente tal como: Davidov (1987), (Colectivo de autores cubanos, 1984), Fraga (1997); Alonso, (2000), y otros.

Se asume: “La tarea docente es una unidad básica que expresa la relación dialéctica inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje: entre la labor intencional, orientadora del profesor y el aprendizaje desarrollador del estudiante. Constituye el núcleo de la actividad que se concibe para realizar por el estudiante **en el proceso de enseñanza-aprendizaje**”. (Collazo, 2005)

METODOLOGÍA

La educación ambiental constituirá un proceso continuo y permanente, sometido a constante actualización que, como resultado de la orientación y articulación de las diversas disciplinas y experiencias educativas, deberá facilitar la percepción integral del ambiente y el desarrollo de una conciencia ambiental.

En la elaboración de las tareas docentes para un desarrollo de una alimentación sostenible se propone.

- Diagnóstico del grupo.
- Fuentes bibliográficas de diversos autores.

- La creatividad de los docentes.
- Característica de la asignatura dentro del Plan de Estudio.
- Tipología de la clase encuentro.
- El expediente de la asignatura (guía de estudio, ejercicios).
- La autonomía del Gobierno Local.
- AGENDA del desarrollo sostenible 2030 y la Tarea Vida.
- Las políticas definidas por el Ministerio de Educación Superior (MES) y sus transformaciones.
- Plan de estudio y Modelo del profesional de la Carrera Agrónoma.
- Programa de la asignatura Química Biológica. Plan E. Proyectos institucionales y socio comunitarios del Centro universitario Municipal.

A partir de lo anterior se hace necesario un análisis del proceso de formación de los profesionales cubanos con el fin de actualizar, perfeccionar y mejorar la calidad de su formación con la implementación de tareas docentes con:

✓ **Originalidad:** capacidad del sujeto para producir ante un hecho, situación o problema, ideas o vías de solución inusuales, infrecuentes, lejos de lo esperado (novedosas); es uno de los indicadores que menos confusión presta.

✓ **Flexibilidad:** como la posibilidad del sujeto para producir ideas clasificables en categorías diferentes, para cambiar de un enfoque de pensamiento a otro y, para usar estrategias o recursos variados en la resolución o elaboración de problemas. También se expresa en la disposición y posibilidad de asimilar vías de solución no generadas (ideadas) por él.

✓ **Elaboración:** capacidad para desarrollar, completar o detallar una explicación o respuesta determinada acorde a una idea o plan de solución, para hacerla fácilmente entendible; para formular problemas con precisión y elegancia.

✓ **Fluidez:** se expresa en el número elevado de ideas, relaciones o producciones que el sujeto pueda generar o utilizar en un tiempo y contexto determinado a partir de estímulos verbales, gráficos o proposicionales.

✓ **Independencia:** se expresa en el nivel de autonomía del sujeto, tanto en la generación de ideas como en el desarrollo de procedimientos (con seguridad).

Está relacionado con los diferentes niveles de ayuda y con el tipo de orientación que cada sujeto necesita.

Con este fin, la carrera desarrolló durante un año un grupo de actividades que permitieron diagnosticar la situación actual y redefinir las prioridades de la formación, enfocados a las necesidades del país.

En el caso de los profesionales de la agronomía este principio es de vital importancia pues la actividad agropecuaria implica una acción transformadora del entorno natural, involucrando recursos naturales en un proceso productivo, alguno de los cuales, como el suelo y el agua, se encuentran entre los principales problemas ambientales del país.

Esta propuesta se basa desde la disciplina Química.

Su objetivo esencial es contribuir a la formación de una sólida concepción científica del mundo a partir de las peculiaridades de los fenómenos químicos y bioquímicos, expresado por la diversidad de formas de existencia de las sustancias y sus transformaciones, como resultado de las diferentes maneras en que se combinan los elementos químicos, así como por la relación estructura-propiedad-función.

Programa de la asignatura Química Biológica. Plan E.

Tema No 2. Tema general de los organismos vivos.

Ejemplo de Tarea Docente.



Desarrollo de la alimentación sostenible.

Título: Desarrollar una alimentación sostenible desde la agronomía.

Objetivo: Valorar la formación del desarrollo de una alimentación sostenible derivadas de las políticas sectoriales en los programas, planes y proyectos vinculados con la seguridad alimentaria.

El Agrónomo tiene como funciones principales producir eficientemente alimentos de origen vegetal o animal, procurando preservar las características del medio ambiente, tal encomienda social requiere que el profesional posea un conjunto de conocimientos acerca del papel que desempeñan las sustancias químicas presentes y las que utilizan en el ejercicio de su trabajo.

1.1 *¿De qué manera se pueden introducir alimentos ecológicos sin incrementar la cuota?*

1.2 *¿Cómo podemos atraer a más actores de nuestra comunidad educativa para respaldar y liderar estas transformaciones?*

1.3 *¿Qué recursos existen para desarrollar una alimentación sostenible en nuestra localidad?*

1.4 *¿Cómo salvamos la dimensión educativa para desarrollar una alimentación sostenible, fortaleciendo con ello a la comunidad?*

1.6 ¿Qué es *alimentación sostenible*?

1.7 ¿Cuál es la composición de los alimentos?

1.8 ¿Cuál es la importancia de la alimentación y de la nutrición?

1.9 ¿Qué es la **alimentación** y qué es la **nutrición**?

1.10 Explica por qué el proceso de nutrición es característico de todos los organismos.

1.11 Valora el planteamiento siguiente:

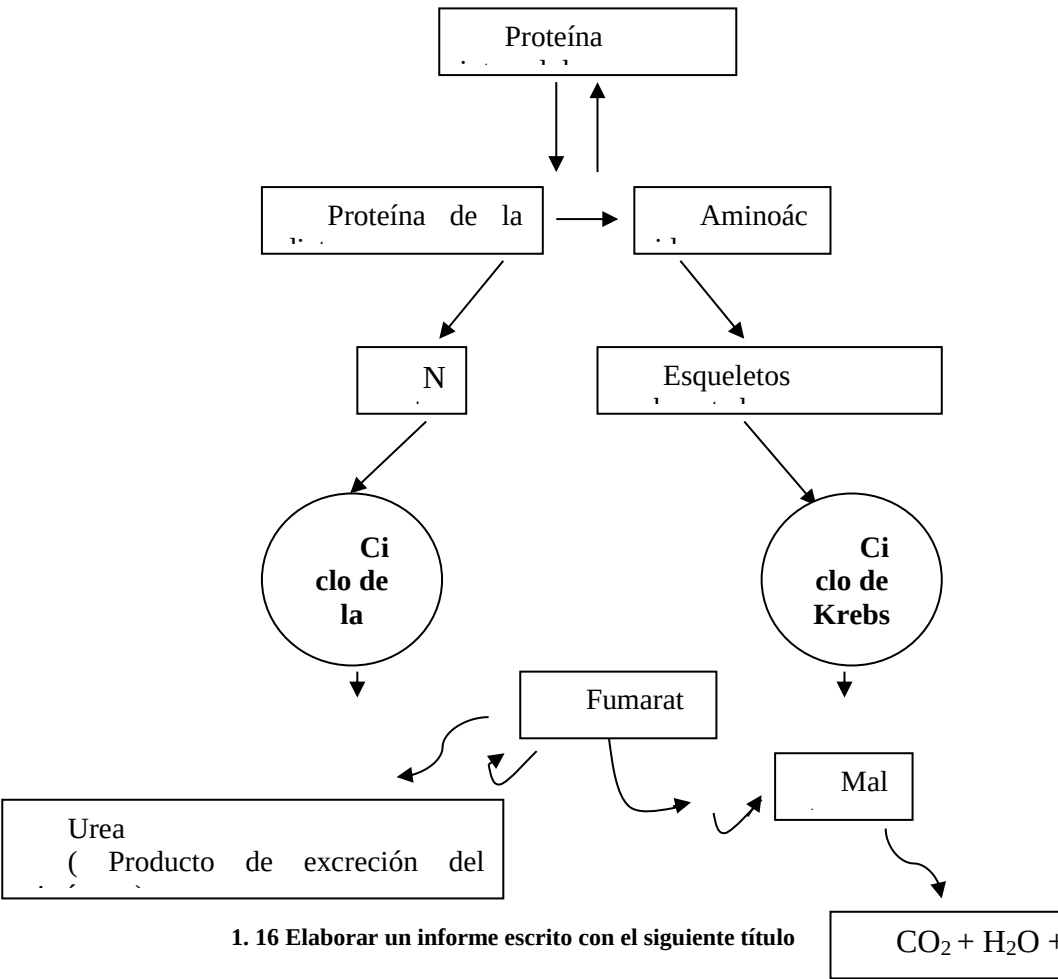
“**La desnutrición no es solo problema biológico, sino también económico y social**”.

1.12 ¿Crees que podemos continuar con este modelo de producción y consumo? Fundamenta.

1.13 A continuación se muestra un esquema en el que se conectan dos vías metabólicas relacionadas con la degradación de los aminoácidos. Explíquelos mencionando la importancia biológica de cada vía cíclica presentada.

a) 1.14 ¿Por qué el ciclo de la urea está relacionado con la degradación oxidativa de los aminoácidos?

b) 1.15 Diga, ¿en qué compartimiento celular ocurren ambos procesos cíclicos?



La Educación Ambiental para el desarrollo de una alimentación sostenible en Songo La Maya. Donde las ideas esenciales estén dirigidas al desarrollo de acciones de formación ambiental para el desarrollo de una alimentación sostenible a nivel local con propuestas de prácticas de adaptación

por parte de los pequeños agricultores en sus fincas y en otras estructuras productivas. En 2 cuartillas que contenga introducción, desarrollo y conclusiones, en documento Word con las siguientes características: fuente de letra arial, altura 12, interlineado 1,5. Sin errores ortográficos y una adecuada sintaxis.

Orientaciones metodológicas

Este contenido tiene gran importancia para el desempeño del profesional como agrónomo que le permite desarrollar habilidades de investigación y asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje al consultar la bibliografía y otros medios disponibles para resolver las tareas orientadas, pretendiendo lograr la superación de algunas deficiencias en la búsqueda e interpretar la información. El contenido es complejo, pero es necesario para su formación, es la base para la explicación científica de los elementos químicos. Su ejercitación permite comprender el contenido.

Los estudiantes pueden profundizar en la siguiente fuente:

Basse, M.T. (1984) La mujer, los alimentos y la nutrición en África: Una perspectiva desde Senegal, Alimentación y Nutrición, Vol. 10, No. 1, p.26, Roma.

Ché Guevara, E. (1998) En: Memorias del Primer Encuentro Nacional de Experiencias Comunitarias, Editorial CIE “Graciela Bustillo”, La Habana.

FAO. (1996) La década de las naciones unidas para la erradicación de la pobreza, ANUE, Vol. 4, No. 9, p. 16-17, Barcelona.

FAO. (1996) La Cumbre de la FAO aprueba una declaración sobre seguridad alimentaria

Fennema, O.R., Ed. (1985). *FoodChemistry* - SecondEdition, Revised and Expanded. New York: Marcel Dekker, Inc.

Francis, F.J. (2000). *Harvey W. Wiley: Pioneer in FoodScience and Quality*. In A Century of FoodScience. Chicago: Institute of FoodTechnologists. pp. 13-14.

CONCLUSIONES

Es necesario dirigir las tareas docentes sobre problemas de la profesión a diagnosticar en las unidades de base.

Esta experiencia puede ser aplicada en la construcción de saberes para la protección, mejoramiento y conservación de su medio ambiente, que permita la orientación intencionada de la guía de estudio. (Para el desarrollo de una alimentación sostenible).

Se considera que en los momentos actuales que estamos viviendo, bajo los efectos de una crisis ambiental a nivel global, la educación ambiental como propuesta de cambio respecto al medio ambiente debe expresar la realidad de forma diferente con una valoración crítica y reflexiva de los estudiantes, a partir de situaciones del aprendizaje indicadas desde las tareas docentes.

BIBLIOGRAFÍA

1. Abreu, C. (1998) Comunicación Personal, Pinar del Río.
2. Basse, M.T. (1984) La mujer, los alimentos y la nutrición en África: Una perspectiva desde Senegal, Alimentación y Nutrición, Vol. 10, No. 1, p.26, Roma.
3. Castro Ruz, F. (1991) Ideología, conciencia y trabajo político / 1959-1986, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
4. Díaz, B. (1998) El enfoque participativo en ciencias sociales: una apreciación de los 90, En: Educación popular y participación, p.37-64, Editorial Caminos, La Habana.
5. Chávez Rodríguez, J.A. (1996) Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba, p. 37-64, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
6. Ché Guevara, E. (1998) En: Memorias del Primer Encuentro Nacional de Experiencias Comunitarias, Editorial CIE “Graciela Bustillo”, La Habana.
7. FAO. (1996) La década de las naciones unidas para la erradicación de la pobreza, ANUE, Vol. 4, No. 9, p. 16-17, Barcelona.
8. FAO. (1996) La Cumbre de la FAO aprueba una declaración sobre seguridad alimentaria
9. Fennema, O.R., Ed. (1985). *FoodChemistry* - SecondEdition, Revised and Expanded. New York: Marcel Dekker, Inc.
10. Francis, F.J. (2000). *Harvey W. Wiley: Pioneer in FoodScience and Quality*. In A Century of FoodScience. Chicago: Institute of FoodTechnologists. pp. 13-14.

Educación inclusive y de calidad en la contemporaneidad propuestas educativas didácticas y curriculares

VVV. Autor: Juana María Cubela González. Dra. C. PT. Universidad de
Oriente. Cuba.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1585-6536>; correo electrónico: jmcubela@uo.edu.cu

•

INTRODUCCIÓN

En la contemporaneidad se hace inevitable redefinir el papel de directivos y del profesorado universitario para impulsar las aspiraciones institucionales y su pertinencia social, con el fin de contribuir a desarrollar una formación con estándares de calidad, donde todos los estudiantes de las distintas carreras en sus modalidades: presencial, semipresencial o en línea alcancen una formación integral desarrolladora: intelectual, profesional, social y humanista, basada en una educación inclusiva, máxime en tiempos de pandemias, u otras situaciones que ameritan asumir nuevos cambios en la formación universitaria.

En el actual escenario formativo la tendencia debe ser impulsar formas, vías y métodos de enseñanza innovadores, que estimulen la autogestión del aprendizaje, el trabajo investigativo e independiente, apoyado en la cooperación y la colaboración con la utilización, cada vez más, de las nuevas metodologías con fines académicos y productivos, donde el alumno aprenda sus propias estrategias y estilos de hacer, de innovar y de crear, apoyado en sus potencialidades y ritmos personales en interacción e interrelación con los demás estudiantes, profesores, grupo y tutor.

Se aprende investigando e innovando desde la atención a la diversidad y el tratamiento personalizado de las diferencias de cada estudiante con la conducción de los docentes, en calidad de tutores, lo que demanda de una preparación didáctica, educativa y curricular a tono con los tiempos modernos, que ameritan de la educación inclusiva.

Lo anteriormente expuesto, motivó a la autora a investigar, apoyándose en la sistematización teórica, un estudio hermenéutico y la contrastación, a través de la triangulación de diversas fuentes, nuevos paradigmas y modelos formativos,

con el objetivo de ofrecer una fundamentación de las bases pedagógicas y curriculares para desarrollar una formación inclusiva y de calidad ante los nuevos desafíos que tiene que enfrentar el profesorado en un siglo XXI.

•

DESARROLLO

El avance del siglo XXI demanda de un cambio de paradigma que no solo implica lo educativo sino lo curricular. Se requiere de una transformación de las rutinas curriculares, de la organización de un proceso de enseñanza aprendizaje que deje atrás las conferencias enciclopédicas, los métodos y procedimientos direccionales y autocráticos, las formas de evaluación homogéneas, reproductivas y dictatoriales, por formas creativas que incentiven la estimulación de las potencialidades para aprender.

Se requiere, pues, de grupos y momentos más reducidos, sin excesivo número de alumnos, disponibilidad de espacios e infraestructuras suficientes: bibliotecas, talleres, aulas de informática, laboratorios, aulas especializadas, entornos virtuales de aprendizaje u otros, para estimular el hacer y aprender desde la atención a las diferencias, al trabajo autónomo y al uso de formas híbridas presenciales y no presenciales que impliquen el uso de las nuevas tecnologías con fines académicos.

Para ello, se precisa una mayor y mejor integración de las enseñanzas teóricas y prácticas, orientadas a la dedicación de horas de estudio y trabajo investigativo e independiente que le permitan al alumno alcanzar los objetivos formativos propios del plan de estudio, a través de la asistencia a las clases teóricas y prácticas y su preparación ulterior de una manera autónoma con trabajos investigativos, prácticas profesionales, seminarios y tutorías.

En el actual escenario formativo la tendencia debe ser la de transitar de un aprendizaje basado en la enseñanza a otro basado en el aprendizaje, donde los alumnos transiten de un modelo en el que reciben clases frontales en un 80% y actividades prácticas en un 20%, a otro modelo en el que las clases frontales se reduzcan, aproximadamente, al 30% o menos, y, el 70% restante se dedique al trabajo independiente, con la utilización de nuevas metodologías activas, productivas, basadas en problemas, aula invertida, trabajo en equipo, cooperación y subgrupos para aprender investigando e innovando, de acuerdo con los ritmos y las estrategias de aprendizaje de cada estudiante.

De lo anteriormente expuesto, y otras razones de cambios pedagógicos y curriculares, se impone la necesidad de hacer una sistematización teórica y contrastar, a través de la triangulación de diversas fuentes, nuevos paradigmas y modelos formativos, con el objetivo de ofrecer una fundamentación de las bases pedagógicas y curriculares para desarrollar una formación inclusiva, enfatizando en los nuevos desafíos que tiene que enfrentar el profesorado para garantizar la calidad de la formación en un siglo XXI, donde se hace apremiante repensar en un proceso de enseñanza aprendizaje (en lo adelante PEA) que dé más atención a todas las necesidades de sus estudiantes, ante las diversas situaciones que debe enfrentar el docente en la sociedad moderna.

En este contexto de cambios de paradigmas educativos hay que ponderar especialmente la *educación inclusiva* que posibilita la interrelación e interacción entre sujetos, caracterizados por presentar diferencias constitutivas de la diversidad humana, con el propósito de facilitar la afluencia de todo el estudiantado en las diferentes dimensiones de la vida; atendiendo a sus características individuales y personalógicas, la situación económica, potencialidades humanas pese a las dificultades, falta de proyectos de vida, la ausencia de participación social y problemas de acceso a los sistemas de bienestar y protección, entre otras.

El *carácter inclusivo de la educación* implica tener como eje principal la participación activa de todos y cada uno de los estudiantes en su formación, sin minimizar sus características particulares, como principales responsables de su proceso de aprendizaje, en interacción con otros para intercambiar saberes, aplicándolos en contextos reales que le permitan resolver situaciones de la vida cotidiana, personal, grupal y profesional.

Para el tratamiento de una educación inclusiva hay que partir de un diagnóstico que revele la identificación de las características, potencialidades, necesidades, factores de riesgo de exclusión social y/o académicos, factores de potenciación que pueden incidir en el desarrollo de la inclusión socioeducativa y generar propuestas de acción que permitan proyectar actividades, acciones, tareas y medidas curriculares y extracurriculares que satisfagan las necesidades educativas de los estudiantes. Se hace vital la creación de comunidades de apoyo entre los propios estudiantes, con la conducción comprometida del profesorado.

El *carácter humanista y desarrollador* de una formación inclusiva pone como centro del proceso formativo al estudiante a partir de la comprensión de su subjetividad individual para potenciarla; implica, una producción subjetiva

inseparable de su carácter social (grupo, comunidad, instituto, sociedad en general) dentro de la cultura profesional, González Rey, F, (2016), donde el educador actúe no solo como mediador sino como facilitador de su desarrollo y crecimiento.

Se necesita de la adaptabilidad a los cambios científicos y tecnológicos, atendiendo a los adelantos de la ciencia, la tecnología en el desarrollo indetenible de la sociedad, que implica de la comunidad científica, estudiantil y docente estar acta para asumir las transformaciones en todos los ámbitos educativos y profesionales.

Se trata de estar preparado en el siglo XXI para satisfacer la necesidad de favorecer al desarrollo socioeconómico, a ganar espacios en la construcción endógena del conocimiento, auspiciar cambios curriculares que motiven nuevas formas, métodos y vías para desarrollar la enseñanza, la investigación y la extensión universitaria, a tono con los nuevos requerimientos científicos y tecnológicos de una sociedad globalizada que necesita de un conocimiento integrador y que, a la vez, garantice la equidad y el acceso. Bell R, R (2018).

Los cambios que en el orden científico y tecnológico se producen en la actualidad han de corresponderse con la estimulación de un proceso de enseñanza que dinamice el desarrollo de un aprendizaje constructivo y activo del propio estudiante, en interacción con otros estudiantes, el grupo y los docentes y que además, desde la interconectividad propicie diferentes entornos de aprendizaje que se sustenten en la utilización de las TIC, con nuevos métodos, guías y formas de autogestión y evaluación del conocimiento.

La flexibilidad y diversificación curricular tienden a caracterizar el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA), lo cual incluye el desarrollo tecnológico y la infraestructura de que se dispone para impulsar el rediseño y diseño de nuevos planes de estudio en todas sus modalidades u opciones educativas como la presencial, semipresencial y en línea.

Se pueden hacer adaptaciones curriculares para los planes de estudio a los estudiantes con necesidades educativas especiales, diferentes discapacidades, aptitudes sobresalientes u otras características particulares para lograr su nivel de participación en los períodos lectivos, dentro de ciertos márgenes previamente establecidos en cada programa. Se caracterizará por diversificar las opciones educativas.

Consideraciones para los cambios curriculares en la contemporaneidad.
Cubela G, JM (2017, 2019, 2022).

- Los ajustes al currículo puede realizarse atendiendo a la diversidad del estudiantado: necesidades educativas, alto aprovechamiento docente, discapacidades, etc.

- Es permisible ajustar el currículo ante situaciones de contingencia generadas por desastres naturales, pandemias, enfermedades, guerras u otros hechos de carácter pisco - social que obstaculicen sensiblemente el normal desarrollo del currículo.

-

- La relación escuela, universidad – realidad social o realidad profesional es significativa y adquiere sentido para el estudiante hoy, más que nunca, desde lo curricular.

- La organización del aprendizaje se hace de forma sistémica, sistemática y modular es trascendental en la flexibilización del currículo.

- La diversidad de espacios de aprendizaje: laboratorios, aulas especializadas contexto laboral o empresarial, talleres u otros, debe aumentar en la simultaneidad.

- Las horas de clases presenciales se reducen y cuentan con guías orientadoras para la autogestión del aprendizaje, que incentive el uso de las nuevas tecnologías, en particular las redes para interactuar a favor del intercambio de conocimientos o académico.

- El tratamiento a la esencialidad del sistema de conocimientos, que implica la reducción de los contenidos a impartir desde el espacio áulico e incrementar las horas de trabajo independiente e investigativo.

- En las formas de evaluación se ponderan no solamente evaluaciones escritas, también se puede aprender durante el proceso de evaluación a través de la solución de problemas y tareas investigativas que permitan la interacción e interrelación estudiante - estudiante y estudiante - profesor, estudiante – tutor, estudiante – grupo, como una parte más del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así pues, se procurará establecer un modelo educativo vivencial y desarrollador del estudiante en sinergia con el modelo académico. En este sentido, la estructura académica debe estar caracterizada por la flexibilidad en el

rediseño, diseño e implementación de los planes de estudios en sus diferentes modalidades: presencial, semipresencial y en línea, dinamizados por una comunicación educativa y personalizada asincrónica y sincrónica, donde se garanticen los recursos personales y no personales, a disposición de los estudiantes, para facilitar la interrelación y la interactividad en la producción o construcción de conocimientos.

Los *principales objetivos estratégicos de la gestión académica del docente*, desde lo didáctico, lo pedagógico y lo curricular para una formación inclusiva, han de estar proyectados a: Lograr calidad en todos los procesos que se desarrollen atendiendo a la diversidad y respetando las diferencias, desde la planificación académica hasta el logro de las competencias pedagógicas, didácticas, metodológicas, de orientación educativa e investigativas de los docentes, a fin de alcanzar resultados superiores, tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo, apoyados en procesos sistémicos de autoevaluación.

Particularmente, en la educación inclusiva se concibe un currículum flexible que tenga como características:

- Su ajuste a los ritmos y necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Abarcando la movilidad estudiantil caracterizada por estancias y/o prácticas profesionales.

- Que contemple la diversidad de espacios, las adecuaciones temporales y la flexibilidad en el tratamiento de los contenidos.

- Que se incorpore al tutor como figura principal en sus funciones académicas, profesional y de apoyo al desarrollo socio-afectivo del estudiante.

- Que use distintas formas, técnicas y recursos personales y virtuales que favorecen los aprendizajes autónomos.

- Que permita que el estudiante de la modalidad presencial que no tiene la posibilidad de asistir diariamente a la institución educativa, opte por llevar algunas asignaturas en la modalidad abierta y a distancia.

- Para el logro de los objetivos del currículo se requiere de formas creativas de funcionamiento y organización curricular que promuevan la atención a la diversidad desde un trabajo horizontal, vinculado y coordinado entre las unidades académicas, la docencia, la investigación y la extensión.

- Se distingue, desde lo curricular, la reducción de la cantidad de horas-clase que el estudiante debe estar en el aula. Se recomienda que el estudiante emplee entre 12 y 18 horas semanales en actividades dentro del salón de clases, lo cual permitirá que tenga más dedicación a la autogestión del conocimiento.

- La organización curricular se concretiza a través de clases, talleres, seminarios y actividades prácticas diversas que respondan al perfil del egresado desde los diferentes niveles del currículo, a lo cual se integran las prácticas preprofesionales y la realización de proyectos de investigación, enfocados a la solución de problemáticas de interés social.

Se proponen como *métodos y formas de aprender*: el aprendizaje basado en problemas; aprendizaje colaborativo; aprendizaje basado en proyectos; análisis y discusión de casos; aprendizaje basado en la solución de tareas, aprendizaje basado en estrategias cognitivas, aula invertida u otros, que estimulen a hacer, a construir y transferir aprendizajes en la solución de nuevas situaciones y problemas de la profesión. Estos métodos y formas de aprender se corresponden con el nivel de presencialidad del proceso y alcanzan su mayor pertinencia en las modalidades semipresencial y a distancia (online).

Los distintos métodos y formas de aprender deben estar orientados al desarrollo de habilidades y competencias en los estudiantes. Entre ellas:

- Capacidad de analizar y resolver problemas profesionales.
- Capacidad de adaptación a nuevas situaciones y cambios que se generan en la sociedad del conocimiento, la técnica y la tecnología y el desarrollo social comunitario.
- Capacidad de distinguir información relevante de las áreas de la profesión, la cultura general y el ejercicio de la ciudadanía, con vista a la toma de decisiones pertinentes.
- Capacidad de buscar la información que necesita y aprender en contextos de cambio tecnológico y sociocultural acelerado y aumento inmanente del conocimiento.
- Capacidad para trabajar, buscar y encontrar soluciones a los problemas, situaciones y tareas de aprendizaje desde un enfoque interdisciplinario, de tal manera que sepa emprender proyectos en cuyo desarrollo se apliquen conocimientos o procedimientos propios de diversas materias.

Se destaca que un papel importante en la formación profesional se logra con el desarrollo de proyectos de investigación que desarrollan los estudiantes, bajo la asesoría de los docentes, con un enfoque profesional integrador e interdisciplinario encaminados a resolver problemas socio-comunitarios y profesionales.

El *sistema de tutorías académicas o educativas* se constituye en una importante vía para el desarrollo de la labor educativa y didáctica para dar atención a la diversidad y a las diferencias individuales Bell, R (2018). El *tutor-orientador* como facilitador académico y educativo es un agente externo al alumno; que para que sea creíble y llegue a él, debe ser capaz de movilizarlo y comprometerlo con su proceso formativo a través de un vínculo afectivo emocional positivo.

Su papel implica:

- Promover un clima de colaboración, de respeto y autoconfianza en el tutorado, de respeto a su individualidad.
- Facilitar u orientar de manera sistemática, respetuosa y franca el proceso formativo del estudiante mediante espacios de diálogo, confrontación y mediación que no sustituya el papel protagónico del estudiante.
- Facilitar la integración que le permita al tutorado superar problemas académicos, la discapacidad en caso de que la tenga, la satisfacción de sus necesidades, la estimulación y mejora de sus potencialidades, así como su capacidad crítica e innovadora.
- Atender la identificación y evaluación de los estudiantes con necesidades educativas asociadas o de otra naturaleza, mediante la realización de intercambios metodológicos con otros docentes o especialistas.

La autora Cubela G, JM (2017, 2021, 2022) ha enfatizado que se hace imprescindible una nueva forma organizada de trabajo colaborativo en red entre los actores, gestores educativos institucionales y tutores para fomentar una formación universitaria que sea cada vez más inclusiva, cuyos resultados se concreten en elevados estándares de calidad y pertinencia y sustenta la idea de promover el aprovechamiento de las potencialidades del trabajo en equipo, la transformación de los grupos docentes en comunidades de apoyo, en el desarrollo de la tutoría universitaria, la incorporación activa de los estudiantes en la investigación científica, la revelación de la naturaleza doblemente inclusiva de

la vinculación y en la intensificación del uso de las tecnologías de la información y de las comunicaciones como valioso recurso para el logro de la inclusión.

CONCLUSIONES

Se reconoce la necesidad de priorizar en la actualidad una gestión académica, curricular y educativa que favorezca el cumplimiento de los objetivos de la inclusión educativa en la educación superior universitaria, para lograr que la inclusión se convierta en un principio de alcance general en toda la labor formativa.

Se sustenta la idea de promover el aprovechamiento de las potencialidades del trabajo en equipo, la transformación de los grupos docentes en comunidades de apoyo, en el desarrollo de la tutoría universitaria, la incorporación activa de los estudiantes en la investigación científica, la revelación de la naturaleza doblemente inclusiva de la vinculación y en la intensificación del uso de las tecnologías de la información y de las comunicaciones como valioso recurso para el logro de la inclusión.

Se aspira a construir una universidad diferente, actualizada, transformadora, humanista y desarrolladora de cada estudiante en estrecho vínculo con sus profesores, la sociedad y la profesión, llamada a ocupar un lugar importante en la sociedad por sus altos estándares de calidad y pertinencia en el proceso formativo del profesional ante los nuevos desafíos que enfrenta hoy el profesorado en las universidades.

BIBLIOGRAFÍA

- Bell, R. (2018). Esbozo de la comprensión del desarrollo humano y de la diversidad. Implicaciones educativas. Revista: Identidad Bolivariana, 2018, Vol. 2. ISSN: 2550-6749. Guayaquil. Ecuador.
- Cubela González JM (2017). La labor educativa con la juventud en el Siglo XXI. Desafíos, proyecciones y experiencias en la educación universitaria. Editorial Academic Espanola is in cooperation with: ¡MoreBooks! Marketing SRL Balti, 4 Industrial Street, Moldova, Europe. Link: <https://www.eae-publishing.com/extern/listprojects>. ISBN del libro (978-620-2-15355-3).

- Cubela González JM (2021). Orientaciones educativas para promover el crecimiento personal en los jóvenes. Una propuesta para educadores. Publicado en la Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional, del Nivel 2 S.l.], Vol.9 No.1, ISSN 1390-9789, Indexada en Latindex, Folio 26510, <http://ojs.formacion.edu.ec/index.php/rif/article/view/263>, Ecuador, Guayaquil 07 de mayo de 2021;
- Cubela González JM (2022). La labor educativa con los jóvenes universitarios: Camino hacia la calidad y la transformación. Publicado en la Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional. DOI: <https://doi.org/10.34070>. Vol. 10 No. 1. Abril, 2022. Ecuador.
- Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4, 1-15.
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comps.), Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar, p. 157-186. Madrid: Alianza Editorial.
- Díaz-Barriga, A. (2005). El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos. Perfiles Educativos, XXVII, 108, 9-30.
- González R., F. (2016). Psicología en la educación: implicaciones de la subjetividad en una perspectiva cultural histórica. Recuperado de: http://fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/producao_biblio/fernando/artigos/educacao_e_subjetividade/PSICOLOGA-EN-LA-EDUCACIN.pdf
- Nova, A. (2015). La formación integral: una apuesta de la educación superior. Cuestiones De Filosofía, 1(18), 185 - 214.

Recuperado de <https://doi.org/10.19053/01235095>. v1.
n18.2016.5363

- Solórzano M., F. y García M., A. (2016). Fundamentos del aprendizaje en red desde el conectivismo y la teoría de la actividad. Rev. Cubana Educación Superior vol.35 no.3. La Habana sep.-dic. 2016. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142016000300008
- UNESCO. (2005). La Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos adoptada por la Conferencia General de la UNESCO. UNESCOPRENSA. Paris.

La prensa en el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia contemporanea.

The use of the journalis in the teaching-learning process of contemporary history.

WWW. Jhoannis Jacinto Rodríguez Avalos¹, Dr.C Anairis Atalís Santacruz², Dr.C. Leonardo Ramón Marín Llaver³, MsC. Eduardo Rafael Aguila Turiño ⁴, Lic. Leonislandy Zúñiga Rodríguez⁵

¹ Licenciado en Educación. Especialidad Marxismo-Leninismo e Historia, Profesor de Historia del mundo contemporáneo e Historia de Cuba, Departamento Humanidades, Instituto Preuniversitario Urbano "Eduardo García Delgado",

Trinidad, Sancti Spíritus, Cuba. Correo: jacinto90@nauta.cu. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6273-0784>

² Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular, Facultad de Ciencias Pedagógicas, Universidad de Sancti Spíritus

"José Martí Pérez", Cuba. Correo: aatalis@uniss.edu.cu. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6898-4160>

³ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular, Universidad Técnica Manabí, Ecuador. Correo:

leonardomarinllaver@gmail.com . ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2360-2472>

⁴ Licenciado en Defectología. Máster en Ciencias de la Educación, Profesor Auxiliar, Subdirector de Desarrollo del

Centro Universitario Municipal, Trinidad, Sancti Spíritus, Cuba. Correo: eduardoa@uniss.edu.cu . ORCID ID:

<https://orcid.org/0000-0002-2659-6020>

⁵ Licenciado en Educación. Especialidad Marxismo-Leninismo e Historia, Director de la ESBU Carlos Echenagusía

Peña, Trinidad, Sancti Spíritus, Cuba. Correo: jacinto90@nauta.cu

INTRODUCCIÓN

La Enseñanza Secundaria tiene aspiraciones muy concretas relacionadas con la preparación de un bachiller con una cultura general integral, que esté en condiciones para enfrentar las exigencias que le tiene reservada la Universidad.

"El acelerado desarrollo de la ciencia y la técnica en la actualidad le imprime un reto grande a la escuela para que pueda cumplir con sus funciones. La escuela está llamada a preparar con un nivel cualitativo superior a las nuevas generaciones, preparación que debe ser integral por demás, que lo ayude a

insertarse en el mundo moderno, lo ajuste a nuevas exigencias, lo capacite para la vida adulta y sus obligaciones sociales que serán siempre crecientes” .(Reyes González, José I,2005, p. 1)

Los autores del artículo reconocen la existencia de estudios que desde la Didáctica de la Historia (Ibarra; 2005; García; 2012; Fuentes; 2016; Beltrán; 2018; Palma; 2018;) profundizan en temáticas relacionadas con el empleo de la prensa; sin embargo, es oportuno continuar ahondando en las posiciones teóricas desde una perspectiva holística.

En consecuencia, es insuficiente en la literatura sobre Didáctica de la Historia el empleo de la prensa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia Contemporánea. De ahí, la siguiente interrogante: ¿qué fundamentos teóricos y metodológicos caracterizan el PEA de la Historia Contemporánea? Así, el objetivo de este artículo, resultado teórico de una investigación doctoral es: caracterizar el PEA de la Historia Contemporánea y el empleo de los textos periodísticos en el PEA de la Historia Contemporánea

MARCO TEÓRICO O REFERENTES CONCEPTUALES

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia

Los autores de la investigación consideran como fundamentos del PEA los estudios que profundizan en el PEA desarrollador (Zilberstein,2001; Trainello,2007; Romero,2009; Rodríguez,2010; Addine,2015; Ramos et al.,2016; Pérez,2017; Lama,2020).

De los anteriores autores se asume Zilberstein, 2001 la definición de PEA desde un enfoque desarrollador pues lo analiza como un sistema:

El proceso de enseñanza – aprendizaje con función desarrolladora debe centrarse en el diagnóstico del nivel real alcanzado y sus potencialidades para lograrlo; que mediante procesos de socialización y comunicación se propicie la independencia cognoscitiva y la apropiación del contenido de enseñanza; que contribuya a la formación de un pensamiento reflexivo y creativo, que permita al alumno "operar" con generalizaciones teóricas y aplicar el contenido de enseñanza a la práctica social, que se estudia, así como el desarrollo de estrategias que permitan regular modos de pensar y actuar, que contribuyan a la formación de acciones de orientación, planificación, valoración y control. (p.13)

“ (...) los principales fundamentos del proceso de enseñanza aprendizaje, están avalados por el pensamiento pedagógico cubano de fuerte tradición humanista, enriquecido por una sólida formación científica, filosófica marxista-leninista. Su máxima expresión está en el pensamiento martiano y fidelista, que promueve la formación de un hombre que responda a los valores revolucionarios de su época y los trascienda al presente, con un amplio sentido del progreso social y la solidaridad. El centro de ese proceso es la espiritualidad del hombre y sus valores más preciados; de modo que, al apropiarse de la cultura, sea portador, como ser social, de las más hermosas cualidades contenidas en ella. ”. (Ramos et al.,2016, p. 53).

Romero, 2009, nos propone las siguientes ideas sobre el PEA de la Historia desde un enfoque desarrollador:

Es la Historia (...) por su alto potencial formativo humanista, al enriquecer el mundo espiritual y los conocimientos de los alumnos. La misma debe coadyuvar a revelar el carácter integrador de la Historia como ciencia, así como contribuir al desarrollo de la identidad nacional, elevar la calidad cultural de vida, fortalecer la memoria histórica y contribuir al desarrollo de razonamientos morales, en fin, incidir en la formación de una conciencia histórica, lo que repercute en el desarrollo ideopolítico y cultural general e integral de los alumnos por las lecciones que aporta el aprendizaje histórico para la vida. (p.8)

La concreción de las características antes mencionadas, exigen de una renovación en la concepción y dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia y de la búsqueda de alternativas que promuevan que en cada clase se potencie el desarrollo intelectual, la formación de valores, el trabajo político-ideológico, por lo tanto, los cambios en los planes de estudio de la enseñanza secundaria.

Los autores de la investigación consideran que el PEA de la Historia deben ser desarrollador para lograr el desarrollo de hábitos, habilidades en los estudiantes, además de un acertado trabajo político-ideológico, la formación de valores, la defensa de la nación y nacionalidad cubana, el combate a la subversión política ideológica, por eso dentro de los PEA de la Historia ocupa un lugar cimero el PEA de la Historia Contemporánea que se tratará en el siguiente apartado.

Los cambios en los planes de estudio de la Historia Contemporánea de la enseñanza básica: una necesidad impostergable

En 2018 se realizó un diagnóstico sobre el PEA de la Historia Universal, para realizar los análisis y reflexiones necesarios para pronosticar los cambios esenciales a lograr en la concepción de la enseñanza-aprendizaje de la Historia Universal y en los programas que la contiene, los cuales quedaron resumidos en las siguientes líneas: asunción del paradigma de una Historia Total, cambio de la concepción lineal sucesiva y cronológica por el carácter multiforme del desarrollo histórico, superación de la visión eurocentrista y potenciación del enfoque tercermundista, el papel esencial que desempeña la subjetividad en los procesos revolucionarios de la sociedad, privilegiar la historia de la emancipación de los pueblos en relación con la historia de la dominación, el enfoque de género desde una visión emancipadora, el racismo como construcción cultural de los dominadores y el componente de la cultura material de la sociedad en su relación con la espiritual. (Lama,2018, p.3).

Los autores consideran que los cambios de planes de estudio en la Historia Contemporánea era una necesidad impostergable pues la visión fraccionada de las etapas, procesos y hechos históricos atentaban contra el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Lo anteriormente planteado permite adentrarnos en el nuevo plan de estudio de la Historia Contemporánea.

“La concepción asumida se sustenta en postulados esenciales del enfoque histórico-cultural, con una visión optimista e integral del ser humano, como un ente bio-psico-social, sin desconocer su componente biológico, pues es premisa indispensable, cuyo desarrollo está determinado por la apropiación de la cultura material y espiritual creada por las generaciones precedentes, devolviéndolo enriquecido como resultado de dicha apropiación, como sujeto de derecho y actor estratégico de su desarrollo personal y social.

La asignatura Historia Contemporánea tiene un papel fundamental en la labor educativa que se libra en el escenario de la enseñanza secundaria, pues contribuye de manera notoria a la conformación y desarrollo de un pensamiento histórico, por lo cual es urgente seguir indagando en los problemas de su enseñanza y aprendizaje, para elevar la calidad de la educación histórica de los futuros bachilleres.

“Los contenidos del programa abarcan lo que es conocido por los historiadores como el siglo XX corto, que va desde 1914 hasta 1991. También el

corto tiempo de la última década del siglo XX hasta la primera del siglo XXI, en la que se han desarrollado nuevas tendencias históricas, que expresan la descomposición del mundo anterior y la conformación de uno nuevo.

El sistema de contenido del programa, se caracteriza por utilizar una concepción integradora para el estudio de las áreas americanas, europea y afroasiática en una misma época la contemporánea, en la que los nexos y contradicciones permitan establecer las relaciones necesarias entre las diversas áreas en estudio y a su vez revelen el progreso histórico y los retrocesos temporales, los zigzags de la historia del mundo en que vivimos.

La mayor parte de los contenidos históricos, se refieren al período de 1945 hasta la actualidad más cercana, con la finalidad de acercar a los educandos al mundo en que viven y sirvan para su interpretación, también como arma política e ideológica para el debate de ideas, y la defensa del proyecto socialista cubano.

Se ha partido de una selección de hechos, procesos y tendencias históricas fundamentales, que, estudiados desde un nivel de profundización, permita el aprendizaje de la dinámica del proceso histórico contemporáneo. " (Lama Gómez et al.,2018, p. 4).

Los autores consideramos que el nuevo plan de estudio, con su programa, orientaciones metodológicas y libro de texto es ameno, flexible e integrador permite la comprensión económica, social, política, filosófica y cultural de los procesos, fenómenos y hechos históricos desde una cosmovisión dialéctico-materialista del mundo, el empleo de la prensa permite cumplir estas premisas.

El empleo de la prensa en el PEA de la Historia Contemporánea

Dentro de las fuentes historiográficas escritas, se encuentra la prensa como recurso didáctico referido al uso de las fuentes en el PEA de la Historia Contemporánea.

El empleo de la prensa en la Didáctica de la Historia es un tema poco abordado y no estudiado en profundidad, los estudios en Cuba sobre este tema son aún insuficientes.

La prensa es un medio de comunicación de masas que tiene como principal

función la de transmitir información acompañada de otras más como la de persuadir, promover, formar opinión, educar y entretener a la sociedad que la lee. Si queremos trabajar con los estudiantes esta fuente textual en clase,

debemos primeramente explicarles ante qué se van a encontrar, sus características y cómo deben abordar su estudio para poder extraer toda la información posible que allí se nos ofrece.

Todo lo anterior motivó la investigación que contribuye al enriquecimiento del PEA de la Historia Contemporánea, en aras de cambiar su actitud sobre el empleo de la prensa en el PEA de la asignatura.

La prensa reúne una serie de condiciones únicas que lo convierten en un valioso instrumento para el PEA de la Historia Contemporánea. Por un lado, conecta al estudiante con el mundo que le rodea, de forma que permite relacionar directamente los conocimientos con la vida real y cotidiana. Esta mirada a la realidad presente suscita interés por determinados temas, provocando la curiosidad y la motivación.

Según Huguet (1996) los alumnos deberán reconocer la importancia que tiene la prensa dentro del mundo contemporáneo y su imbricación en la sociedad. La prensa merece un interés muy específico en el historiador y en el profesor, tanto como instrumento de acceso a la información como por fuente historiográfica.

El trabajar la prensa en el PEA de la Historia Contemporánea supone un ejercicio muy completo para el alumno, tanto a nivel de conocimientos como a nivel de desarrollar unas destrezas a nivel personal que les servirán tanto para la asignatura Historia Contemporánea, para el resto de asignaturas, como para su futuro como ciudadanos activos y maduros, críticos y competentes ante la sociedad en la que viven. Los profesores deben equipar a los alumnos de todo aquello que van a necesitar en un futuro. Ese debe de ser el empeño de la educación: preparar a los niños y jóvenes para comprender y asumir el mundo en su totalidad de manera crítica y participativa.

El objetivo que el profesor debe perseguir cuando trabaje la prensa en el PEA de la Historia Contemporánea será que los alumnos aprendan a situarse ante cualquier documento periodístico sabiendo qué es lo que necesitan tener en cuenta a la hora de analizarlo y extraer la información de él. La prensa tiene como labor principal comunicar las novedades recientes y singulares del ámbito en el que se divulgue. Para ello sigue siempre una estructura definida, dividida en secciones que los estudiantes deben conocer previamente para poder encontrar y analizar correctamente la información. El profesor deberá guiarlo

para que primero distingan ante qué tipo de periódico están, averiguando su periodicidad, el alcance social al que se dirigen, o la temática que tratan (si es un periódico de información general o especializado, por ejemplo). También es importante que conozcan las fuentes de las que la prensa toma sus noticias y que analicen cómo comunican: de una forma aséptica, cuando es totalmente objetivo relatando la noticia o informa solamente sobre algo que se documentó; o por el contrario quien escribe da su opinión involucrando sus pensamientos, sentimientos y valores. La aproximación didáctica interdisciplinar en los alumnos de secundaria a estas casuísticas es fundamental en la enseñanza para formar una ciudadanía con criterio frente a los medios de comunicación. Es algo en lo que se debe insistir en los currículos de secundaria: conseguir que los estudiantes sean capaces de ver que detrás de cada periódico u otros medios de comunicación actuales, como, por ejemplo, cada programa de televisión o cada anuncio publicitario, hay un interés por parte de alguien, una carga ideológica que, de los periodistas, políticos y demás personas influyentes quieren transmitir a la sociedad.

Tal y como se indica en el programa educativo Aprender con el periódico de la Junta de Castilla y León (2008), la prensa como fuente de información puede servir y que los autores de la investigación la asumen como pertinente para la investigación:

- Apoyo a la explicación docente: las imágenes y los textos ilustran el discurso verbal del profesor, que utiliza aquellos elementos útiles de la noticia para completar y/o actualizar su explicación, adaptándola al nivel de comprensión del alumnado y/o a la situación educativa.

- Lección en determinadas ocasiones, especialmente en el caso del género periodístico del reportaje.

- Recurso para la investigación: la respuesta a una serie de preguntas relacionadas con un tema puede ser identificada a través de la lectura de una noticia o de un dossier de prensa.

- Instrumento para la evaluación: tras el tratamiento didáctico de un determinado contenido en las aulas, el alumno podría recibir la instrucción de demostrar su dominio de aquel mediante el comentario de una noticia relacionada con él.

METODOLOGÍA EMPLEADA

Para dar respuesta al problema científico declarado desde una posición dialéctica-materialista, se empleó el enfoque cuanti-cualitativo o mixto, donde se emplearon métodos teóricos y empíricos de ambos enfoques. La utilización de métodos teóricos como el histórico-lógico y el análisis-síntesis; posibilitaron fundamentar las posiciones teóricas que se asumen en torno al PEA de la Historia; así como su relación dialéctica con el empleo de los textos periodísticos. El resultado construido reclamó de la sistematización de experiencias y la realización de grupos focales; lo que hizo posible poner en contexto los fundamentos teórico-metodológicos asumidos. Su valoración fue posible mediante las sesiones en profundidad realizadas a profesores y estudiantes.

CONCLUSIONES

El PEA de la Historia Contemporánea a través del empleo de la prensa desde un enfoque desarrollador permitirá el logro de la apropiación activa, creadora, reflexiva, significativa y motivada del contenido por parte de los alumnos; lo que conlleva a que el accionar de estos, con la guía del profesor, se encamine a la adquisición de conocimientos.

Es necesario que los docentes reflexionemos sobre la necesidad de transformar el PEA de la Historia Contemporánea en vísperas de los cambios de planes de estudio que se producirán en el país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

García Puertas, R. (2012). La prensa como recurso en la enseñanza de la Historia. [Tesis de maestría]. Universidad de Almería, España. Recuperado de <http://repositori.ual.es>

Girau Blavia, I. (2017). ¿Usuarios o sabios de los textos periodísticos informativos? [Tesis de maestría]. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Universitat Jaume I, España. Recuperado de <http://repositori.uji.es>

González Rivera, P. et al. (2007). ¿Por qué necesitamos estudiar Historia Contemporánea en la escuela? Revista Mendive 6 (1). Recuperado de <http://mendive.upr.edu.cu/>

Lama Gómez, E. et al. (2018). Programa de Historia Contemporánea. Educación Preuniversitaria, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.

Lama Gómez, E y González Cepero N, (2020). La Historia Universal en el Tercer Perfeccionamiento de la Educación Cubana. Revista Varona, 70 (1). Recuperado de <http://revistas.ucpejv.edu.cu/>

Martí Ubeda, C. (2009). La prensa como recurso en la enseñanza de la Historia. Biblioteca Virtual de Prensa Histórica,

Montserrat Huguet S. (1996). La prensa en la Historia Contemporánea instrumento de análisis y objeto de estudio. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es>

Moreira de Lima, L. et al. (2020). *Nueva Historia Universal 4. El mundo en el siglo XX 1900-1945*, Editorial Imagen Contemporánea, La Habana, Cuba.

Programa educativo (2008). Aprender con el periódico de Junta de Castillo y León, España.

Ramos Cuza, M. et al. (2016). Plan de estudio de la Educación Preuniversitaria, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

Reyes González, J (2003). Enseñanza de la Historia en el siglo XXI, Educación Cubana, La Habana, Cuba.

Zilberstein J (2001). Calidad educativa y diagnóstico del aprendizaje escolar, La Habana, Cuba.

Experiencias de la superación de los docentes de Física de Santiago de Cuba desde las potencialidades del Enfoque Investigativo Integrador

XXX. ., José Raúl Morasen Cuevas ¹, Conrado Ibarra Veranes ², Ana Grethel Suárez Stable³ , Milagros Reginfo Guilart⁴

1 Departamento de Física Aplicada. Universidad de Ote. Cuba.jrmorasen@uo.edu.cu

2 Departamento de Física Aplicada. Universidad de Ote. Cuba.conradoiv@uo.edu.cu

3 Departamento de Física Aplicada. Universidad de Ote. Cuba

4 Departamento de Física Aplicada. Universidad de Ote.Cuba

INTRODUCCIÓN

Las exigencias planteadas por el Estado Cubano para la enseñanza de las ciencias básicas, dirigidas a rescatar los niveles de motivación para la selección de las profesiones vinculadas a las mismas y consolidar las bases científico técnicas para la transformación de la sociedad cubana, desde las potencialidades de la innovación y ,la ciencia, conducen a una mirada y accionar renovadores en la superación del personal docente vinculado a la asignatura Física en todos los niveles educacionales, con énfasis en la educación media y media superior, responsabilizados con la formación básica para la vida y orientación de las inclinaciones pre-profesionales de los adolescentes y jóvenes que tendrán bajo su responsabilidad, la conducción y ejecución del desarrollo científico-técnico de la nación.

Objetivo

Valorar las experiencias de las acciones de superación de los docentes de Física de la provincia, con el concurso de todas las potencialidades científico-

metodológicas del territorio, intencionadas desde el enfoque investigativo integrador.

Como fundamentos esenciales que sustentan la estrategia propuesta, se precisan: La concepción del enfoque investigativo integrador, aportada por Morasen (2009), como expresión de la necesidad de promover un modo de actuar investigativo de docentes y estudiantes en todos los contextos, sustentada en la lógica y eje de sistematización **construcción-integración-creación**.

“...El enfoque investigativo es visto como la estrategia general en la estructuración didáctica del proceso de enseñanza–aprendizaje, donde la contradicción desempeña un papel esencial en la génesis de los problemas pedagógicos, cuya solución científica exige un proceso investigativo (Chirino M.V, 2002, :7).

Lima (2004), sostiene que el método investigativo es más general que el enfoque investigativo, concibe este último como “... la manera de interpretar el método y expresarlo, utilizando algunas etapas del proceso de búsqueda, mediante la solución de tareas cognoscitivas (Lima, L 2004,13).

Por su parte, Peña (2005), defiende el enfoque investigativo en el proceso de enseñanza - aprendizaje (no solo en el método), declarando que no se trata de convertir el proceso en una investigación con todos sus pasos y asume los puntos de vista de Chirino M. V. y otros autores referidos a que el enfoque se diferencia del método porque es más general y menos definido que este, incluye en sí los principios y orientaciones más generales del sistema sin reducirlos a determinaciones operacionales ni a teorías o concepciones formalizadas y matematizadas, así como que a un enfoque puede corresponder no un método, sino un conjunto de ellos.

El enfoque investigativo integrador constituye una variante didáctico-metodológica expresada en la integración creadora de la actividad y comunicación de docentes y estudiantes ante el enfrentamiento a diversas problemáticas , sustentada en elementos de investigación dirigida y participativa, que deviene en estilo de pensamiento y modo de actuación permanente y tiene como finalidad la contribución a la formación integral de los estudiantes y el perfeccionamiento constante del proceso pedagógico y la formación de los profesionales de la educación como resultado de la aplicación práctica de la lógica **construcción-integración-creación**. (Morasén, J. R., 2009: 10).

Se asume este enfoque no como expresión reduccionista del método investigativo u otros métodos, sino como recurso integrador del conocimiento y el método en su vínculo estrecho con los restantes componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la fase construcción, se construye desde el accionar investigativo la base socio-cognitiva-afectiva para enfrentar la problemática planteada.

La fase integración proyectiva, tributa a la correlación e integración de los saberes y métodos que contribuyen a la solución de la tarea, aportándose una anticipación de la solución mediante la concepción de un proyecto.

Finalmente, la fase creación predictiva aporta la modelación y solución definitiva de la problemática, así como la predicción de sus derivaciones y aplicaciones a otros contextos.

Esta misma lógica permite transitar por diferentes niveles de sistematización que propician un ascenso gradual de la preparación de los docentes desde los niveles básicos a los de mayor integración de los conocimientos.

Las potencialidades de la educación virtual para el desarrollo de la formación continua y permanente de los docentes de Física, constituye fundamento importante para la concepción y desarrollo de la estrategia, esencialmente la inserción de la simulación computacional y el tratamiento de imágenes a partir de la propuesta de Ibarra (2021) [3].

MATERIALES Y MÉTODOS

Se concibió un diagnóstico exploratorio de las necesidades y potencialidades de los docentes del territorio, así como el registro de las valoraciones del metodólogo provincial de la asignatura en Santiago de Cuba. Se registran además los resultados de constantes intercambios, entrevistas y la participación de los autores en las sesiones de la Comisión Provincial de Física de Santiago de Cuba. Se añade al diagnóstico los registros del accionar de los docentes del departamento de Física Aplicada durante los dos últimos cursos, a partir de entrevistas grupales a los estudiantes de las carreras de ingenierías, que permitió aportar significativos indicios del comportamiento ante el aprendizaje y la necesidad de una mayor intencionalidad profesional en el tratamiento de los contenidos.

Entre las fuentes utilizadas para este diagnóstico, se determinó la entrevista grupal aplicada a una población de 20 profesores de Física del nivel medio y medio superior de la provincia Santiago de Cuba, con vista a valorar las necesidades de preparación teórica y metodológica en los contenidos de Física Atómica y Nuclear, así como de Cosmología.

Como indicadores esenciales seleccionados se determinaron:

1. Pertinencia de los contenidos del programa a las a necesidades de superación.
2. Nivel de conocimiento que tienen los cursistas para enfrentar el programa superación.
3. Necesidades individuales o de sus colectivos para enfrentar el programa de 12 grado sobre el contenido sugerido de superación.
4. Condiciones materiales con que cuentan para desarrollar los contenidos.

La entrevista se realizó a un total de 14 profesores que imparten el contenido preuniversitarios de la provincia, utilizando para ello procedimientos de preguntas respuestas

fundamentalmente.

RESULTADDDOS Y DISCUSIÓN

Como resultado del diagnóstico para desarrollo de curso de Física Atómica-Nuclear y Cosmología, se registran los siguientes resultados.

Los cursistas aprueban la pertinencia del curso a la solución en parte de las necesidades que tienen sobre los contenidos de los modelos atómicos y en realidad sobre otros asociados a lo que imparten en sus escuelas.

Celebran que se realice un curso de esta naturaleza.

Ante la pregunta sobre sus conocimientos sobre el tema, un profesor alegó no tener formación

especializada sobre el mismo y que realiza sus clases solo con los conocimientos que tenía de la

Vocacional, cuando fueron estudiantes, así como cooperaciones recibidas por otras vías.

Otros atestiguan no haberlos recibido ni en la carrera y que esos temas son complicados y les resulta

difícil de explicar, sobre todo lo relacionado con las aplicaciones y relaciones contenido con otras

asignaturas.

En referencia a la pregunta sobre la tenencia de recursos informáticos para apoyar la docencia

la respuesta es que sobre el tema se tiene mucho desconocimiento y no cuentan en generalidad con

programas para trabajar, aunque existen escuelas que tienen el televisor, pero carecen de computadoras para

ejecutarlas; afirman que no hacen uso del celular, los que tienen, para realizar sus tareas de enseñar y

aprender.

A la explicación de investigaciones realizadas al efecto tanto nacional como internacionalmente,

manifestaron su poco conocimiento sobre el tema y si les pudiéramos ayudar en eso sería un paso de avance

aunque aún quedaría la limitante de la tecnología en las aulas.

De modo general en el territorio se constatan y sistematizan las siguientes regularidades.

Debilidades

✓ insuficiente nivel de asimilación consciente de los contenidos, que permita su aplicación a la solución de problemas y tareas de carácter teórico y experimental.

✓ limitaciones en la asociación o vinculación de los contenidos físicos con la vida para explicar la realidad natural y socioeconómica.

✓ como extensión de estas limitaciones se revelan los bajos niveles de desempeño de los estudiantes en concursos de diferentes niveles.

- ✓ insuficiente desarrollo del talento y la creatividad y bajos niveles de selección de opciones profesionales vinculadas a la asignatura Física en el nivel.
- ✓ Limitado nivel de dominio y aplicación de las potencialidades científico- investigativas en el desarrollo de la docencia y en su propio perfeccionamiento profesional.

En el orden del desempeño docente se registran como debilidades: Presencia de personal docente con limitada o no calificación adecuada para el ejercicio de la docencia de la Física, carencias didácticas y metodológicas en el tratamiento de los contenidos físicos.

Fortalezas

- ✓ Disponibilidad de un importante potencial científico y metodológico en la Universidad de Ote y en el territorio.
- ✓ Concepción renovadora del proceso formativo asociada al III Perfeccionamiento Educativo.

En correspondencia con este banco de problemas, se proyectaron acciones de superación para profesores del departamento y del territorio, fundamentalmente del nivel medio superior de enseñanza de superación de alcance integral, orientada a lograr una transformación gradual en el desempeño científico-metodológico de los docentes, a partir de los diferentes niveles de preparación que hoy se registran de los mismos.

Las acciones de la superación de los docentes de Física se han concebido en cuatro niveles de sistematización y profundidad de los contenidos son ellos:

. - **Nivel I: Primer nivel de sistematicidad**, orientado a la nivelación y complementación de la formación regular de los docentes en el nivel universitario y escuelas pedagógicas.

En este nivel se insertan profesores recién egresados de escuelas pedagógicas y cursos cortos de dos años en la Universidad, así como otras fuentes vinculadas a profesores que requieran nivelación y complementación de su preparación.

Nivel II: Segundo nivel de sistematicidad, orientado a la profundización y actualización de los contenidos, en correspondencia con las

tendencias de avanzada, las limitaciones de los docentes y las necesidades de los niveles de enseñanza.

Este nivel está orientado a la actualización de profesores que requieran profundización en determinados contenidos por su complejidad o incorporación reciente a programas, así como para el desarrollo de capacidades didácticas y metodológicas para el tratamiento a la resolución de problemas, la actividad experimental y la inserción de las nuevas tecnologías.

3.- Nivel III: Tercer nivel de sistematicidad, orientado a la aplicación creativa de resultados científicos y metodológicos en el desempeño docente, desde la profundización en temáticas de alta demanda en el orden didáctico, que contribuyan a una orientación especializada de los docentes. Se corresponde con la figura académica del diplomado, la maestría y la especialidad.

Se corresponde el nivel con el desarrollo de diplomados o especialidad que con visión integradora contribuya a una preparación de nivel académico para un alto desempeño docente que tribute a la atención al desarrollo del talento y la creatividad, la preparación para concursos y la elección profesional, como expresión de la integración de la actividad científico investigativa.

4.- Nivel IV: Cuarto nivel de sistematicidad, orientado a la proyección de la solución creadora de problemáticas educacionales relacionadas con la enseñanza -aprendizaje de la Física en los diferentes contextos y niveles, que tribute desde la formación doctoral y posdoctoral a un desempeño docente de excelencia, mediante la aplicación creadora de la actividad científico-investigativa y la innovación educativa.

Se corresponde con la captación, proyección y conducción de procesos de formación doctoral y de master.

Estos niveles se concretarán a través de las siguientes acciones de superación:

I.- En el primer nivel se proyecta:

Curso de retroalimentación, complementación o nivelación.

Fecha: Sept-octubre 2022

Fondo de tiempo: 32 horas

Frecuencia: 2 encuentros semanales de 4 horas

Participan: Recién egresados

Claustro: Profesores universitarios y de educación del territorio

2.- En el segundo nivel se proyecta:

- Curso de posgrado corto sobre Actualización y profundización en Electromagnetismo.
- Curso de posgrado corto sobre actualización y profundización sobre Teoría Especial y General de la Relatividad.

Fecha: Enero-febrero 2023

Fondo de tiempo: 30 horas

Frecuencia: Un encuentro semanal de tres horas

Participan: Profesores de preuniversitario

Claustro: Profesores universitarios y de experiencia de preuniversitario

Retos actuales de la Didáctica de la Física

La inserción innovadora de las nuevas tecnologías en la enseñanza-aprendizaje de la Física.

Fecha: Mayo-Julio 2021

Fondo de tiempo: 30 horas

Frecuencia: Un encuentro semanal de tres horas

Participan: Profesores de preuniversitario y universidad

Claustro: Profesores universitarios y de experiencia de preuniversitario

Curso actualizado con orientación investigativa de Física Atómica Nuclear.

Curso actualizado investigativo de Cosmología.

Fecha: Mayo-Julio 2022

Fondo de tiempo: 30 horas

Frecuencia: Un encuentro semanal de tres horas

Participan: Profesores de preuniversitario y universidad

Claustro: Profesores universitarios y de experiencia de preuniversitario

Curso de actualización y complementación para profesores de secundaria básica

El método científico en la resolución de problemas físicos

Perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física desde un enfoque energético, basado en la entropía como medida del calor, en el Preuniversitario Vocacional de Ciencias Exactas de Santiago de Cuba.

Fecha: Mayo-Julio 2022

Fondo de tiempo: 30 horas

Frecuencia: Un encuentro semanal de tres horas

Participan: Profesores de preuniversitario y universidad

Claustro: Profesores universitarios y de experiencia de preuniversitario

3.- En el tercer nivel se proyecta:

Diplomado sobre Desarrollo del talento y la creatividad desde la resolución de problemas físicos desde un actuar investigativo.

Fecha: Julio-noviembre 2022

Fondo de tiempo: 30 horas

Frecuencia: 1 encuentro semanales de 4 horas

Participan: Profesores de experiencia de preuniversitario y de la universidad

Claustro: Profesores universitarios y de experiencia en el preuniversitario.

4.- En el cuarto nivel se proyecta:

Atención personalizada a docentes proyectados para desarrollo de maestrías y doctorados, vinculados a la Didáctica de la Física o Ciencias de la Educación en relación con la enseñanza- aprendizaje de la Física, preparación de posibles temas de tesis y fundamentación, así como elaboración de artículos científicos y participación en eventos.

Fecha: Sept-Julio

Frecuencia: Encuentro quincenal (2 horas)

Participan: Profesores proyectados

Claustro: Profesores universitarios (Doctores)

Como resultados concretos de estas acciones de superación durante los dos últimos cursos académicos el departamento de Física Aplicada ha venido desarrollando variados cursos de posgrados centrados en el Enfoque Investigativo Integrador, orientado al despliegue de las potencialidades investigativas de estudiantes y profesores en la enseñanza-aprendizaje de la Física, que estimule el protagonismo, el pensamiento reflexivo y creativo en el enfrentamiento a las tareas docentes sobre la base de la integración constructiva de saberes.

Entre los cursos desarrollados por el departamento se encuentran:

- ✓ Retos actuales de la Didáctica de la Física
- ✓ La inserción innovadora de las nuevas tecnologías en la enseñanza-aprendizaje de la Física.
- ✓ Curso actualizado con orientación investigativa de Física Atómica Nuclear.
- ✓ Curso actualizado investigativo de Cosmología.
- ✓ Curso de actualización y complementación para profesores de secundaria básica
- ✓ El método científico en la resolución de problemas físicos
- ✓ Perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física desde un enfoque energético, basado en la entropía como medida del calor, en el Preuniversitario Vocacional de Ciencias Exactas de Santiago de Cuba.

La aplicación del enfoque investigativo integrador en el desarrollo de estos cursos estuvo centrada en el diseño y despliegue de tareas investigativas integradoras para su aplicación en la enseñanza de la Física, proyección de tratamiento metodológico a los contenidos desde esta perspectiva, la asunción de un actuar investigativo integrador por los docentes para diagnosticar y solucionar las problemáticas presentadas o más frecuentes en el desarrollo de su actuación docente

En el desarrollo de estos cursos han participado en total de 75 profesores, de los mismos, el 48% registra evaluaciones de excelente y bien, lo cual avala, las transformaciones en los contenidos asociados a estos temas y del modo de actuación investigativo. En todos los cursos la totalidad de los docentes al

aplicarse el instrumento de salida PNI (Lo positivo, lo negativo y lo interesante, exponen que los cursos han sido de mucha utilidad para su actualización cognitiva e investigativa y en general para su formación profesional.

CONCLUSIONES

La proyección de la de superación de docentes de Física de la provincia de Santiago de Cuba, está sustentada en los resultados del diagnóstico exploratorio, que revela carencias y necesidades formativas de los mismos, como retos a enfrentar de cara a las nuevas exigencias sociales respecto a la enseñanza de las ciencias básicas en Cuba.

Se sustenta la estrategia en fundamentos didácticos y científicos que demandan la formación permanente de los docentes de Física desde una estrecha correlación investigación-superación, y de un modo de actuar investigativo integrador como premisa para enfrentar los problemas acuciantes en su desempeño.

Se cumplimenta de modo favorable el objetivo proyectado con la presente ponencia de valorar la organización sistémica de las acciones de superación de los docentes de Física del territorio de modo integral, al reflexionarse sobre los fundamentos y razones que justifican dichas acciones.

REFERENCIAS

1. Chirino M.V. (2002). La formación científico-investigativa en las carreras pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas de La Habana.
2. Donatien, J.C. (2011). Estrategia de formación didáctica del profesor de Física en el contexto escuela-comunidad. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente.
3. Ibarra.V.C.(2020). El impacto didáctico de la simulación computacional en la Física. Alemania: Editorial Académica Española.
4. Lima L. (2004). Sobre las formas de salida de los resultados científicos. ICCP. La Habana.
5. Morasen, C. (2009). La Concepcìon científico investigativa en el preuniversitario. La Habana: Sello Educaciòn.

6. Morasen, C.J.R. (2021). Una visión integradora a la enseñanza de las ciencias naturales y exactas. Alemania: Editorial Académica Española.
7. Peña Acosta Yolanda. (2005). “Una alternativa para introducir el enfoque investigativo en el programa de Química de 10 mo. Grado” ISP “Pepito Tey. Tesis de Maestría.

Universidad de Ciencias Médicas de Cienfuegos

III Convención Internacional Ciencia y Conciencia

Factores que influyen en la producción científica estudiantil en las ciencias quirúrgicas

*Factors that influence student scientific production in the surgical
sciences*

YYY. Luis Enrique Jiménez-Franco*¹, Claudia Díaz-de-la-Rosa², Naila
García-Pérez³

¹Universidad de Ciencias Médicas de Cienfuegos. Facultad de Ciencias Médicas “Dr. Raúl Dorticós Torrado”.

Cienfuegos, Cuba. <https://orcid.org/0000-0002-6760-8884>

²Universidad de Ciencias Médicas de Cienfuegos. Facultad de Ciencias Médicas “Dr. Raúl Dorticós Torrado”.

Cienfuegos, Cuba. <https://orcid.org/0000-0001-6210-476X>

³Universidad de Ciencias Médicas de Cienfuegos. Hospital Provincial Universitario Clínico-Quirúrgico “Dr. Gustavo

Aldereguía Lima”. Cienfuegos, Cuba <https://orcid.org/0000-0003-2978-0728>

Resumen— Introducción: las investigaciones en las ciencias quirúrgicas constituyen herramientas vitales para el trabajador de la salud ya que pueden aportar resultados de interés como la utilidad de escalas diagnósticas, comportamiento de una entidad nosológica, así como incentivar el intercambio de conocimiento entre los profesionales sobre la base de las experiencias acumuladas.

Objetivo: caracterizar los factores que influyen en la producción científica estudiantil en las ciencias quirúrgicas.

Método: se realizó un estudio observacional, descriptivo, de corte transversal de septiembre a noviembre del 2021. El universo quedó conformado por 84 estudiantes de ciencias médicas que están vinculados a las ciencias quirúrgicas; no se aplicó técnica de muestreo. Se utilizó la estadística descriptiva.

Resultados: la edad en el sexo femenino se encontró en un rango de $21,5 \pm$

1,87 y en el masculino de $21,4 \pm 1,90$. Predominó el sexo femenino (36,1 %). Sobresalió el cuarto año (26; 30,9 %) y la carrera de medicina (76; 90,5 %). Destacó la motivación personal por la investigación con 74 estudiantes. Predominaron los estudiantes con conocimientos regulares referentes a metodología de la investigación (46; 57,8 %); destacaron los artículos de revisión y las presentaciones de caso (56; 66,7 %).

Conclusiones: la experiencia acumulada sobre investigación y los conocimientos básicos constituyen elementos indisolubles que deben ser puestos en prácticas por los futuros investigadores. En este sentido cada factor influye en una actividad científica de calidad.

Palabras clave: — Ciencia; Estudiantes; Indicadores de ciencia, tecnología e innovación; Publicaciones Científicas y Técnicas; Publicaciones Electrónicas

INTRODUCCIÓN

La investigación científica, cuya finalidad radica en la publicación de los resultados constituye un proceso integrador; combina para su desarrollo elementos necesarios como: problema a investigar, interés del investigador, tiempo para la realización del proyecto y conocimientos metodológicos adquiridos. El correcto encadenamiento de estos factores conduce al impacto positivo de los resultados obtenidos en la resolución de un problema específico¹.

En este sentido, las investigaciones en las ciencias quirúrgicas constituyen herramientas vitales para el trabajador de la salud ya que pueden aportar resultados de interés como la utilidad de escalas diagnósticas, comportamiento de una entidad nosológica, así como incentivar el intercambio de conocimiento entre los profesionales sobre la base de las experiencias acumuladas¹.

El desarrollo investigativo se encuentra determinado por factores que actúan como agonistas o antagonistas del proceso. Se clasifican en factores personales (motivación hacia la investigación, tiempo empleado, hábitos de estudio), factores académicos (presencia de asesores e implicación de estos en las investigaciones, presencia de líneas investigativas a desarrollar, orientación institucional hacia el desarrollo investigativo, cursos de formación metodológica) y factores tecnológicos (acceso fácil a la información digital en bases de datos o repositorios y contar con dispositivos tecnológicos)¹.

Castro-Rodríguez² considera que los factores instituciones son los de mayor impacto, seguidos de los factores personales. Por su parte, Álvarez *et al*³ en su

análisis sobre la producción científica en Matanzas destacaron el desconocimiento de gran parte de los investigadores de la presencia de revistas para publicar sus resultados.

La producción científica relacionada con las especialidades quirúrgicas no se encuentra ajena al impacto de estos factores. Cartes-Velásquez *et al.* ⁴ y Moraga *et al.* ⁵ consideran que el desarrollo científico referente a las ciencias quirúrgicas ha crecido, sin embargo, al compararse con la actividad científica en los estudiantes de las Ciencias Médicas en Cuba no se aprecia similitud, según lo expresado por Jiménez *et al.* ⁶.

La actividad científica constituye un eslabón importante en la formación del profesional del sector sanitario. En este sentido, conocer los factores que influyen en su desarrollo, así como en su comportamiento, permite dotar de herramientas que logren un mayor impacto. Por tal motivo se propone como objetivo caracterizar los factores que influyen en la producción científica estudiantil en las ciencias quirúrgicas.

MATERIALES Y MÉTODOS

Tipo de estudio: se realizó un estudio observacional, descriptivo, de corte transversal de septiembre a noviembre del 2021 sobre los factores que influyen en la producción científica estudiantil en las ciencias quirúrgicas.

Universo y muestra: el universo quedó conformado por 84 estudiantes pertenecientes a las carreras de las Ciencias Médicas que estudian en las Universidades de Ciencias Médicas del país y están vinculados a las ciencias quirúrgicas quienes expresaron su voluntad de participación en la investigación mediante el llenado del cuestionario. Se trabajó con la totalidad del universo.

Variables y recolección de datos: las variables analizadas fueron: edad, sexo, año académico, carrera (Medicina; sin incluir el sexto año, Estomatología, Enfermería, licenciaturas –incluyeron Bioanálisis clínico, Higiene y epidemiología, Estadística de la salud- y otras –incluyeron las especialidades de ciclo corto) y las variables dicotómicas: publicaciones relacionadas con ciencias quirúrgicas, haber recibido cursos de metodología de la investigación, contar con asesoramiento, sentir motivación para publicar, ser motivados por profesionales y/o docentes, acceso fácil a la información bibliográfica y/o estadística, conocer elementos básicos del procesamiento estadístico y de la redacción científica, conocer las revistas estudiantiles para publicar y las normas para la elaboración

de artículos científicos, nivel de conocimiento en metodología de la investigación (bien, regular, mal), tipos de artículos publicados y según preferencias (artículos de revisión, artículos originales, presentaciones de caso).

La información se recopiló a partir de una encuesta elaborada (Disponible en Archivos Complementarios al artículo) y aplicada a través de *Google Forms*.

Se definió como conocimiento alto (bueno): uso de base de datos con alto estándares de validez, credibilidad y seguridad en la búsqueda de información. Aplicación de pruebas métricas, paramétricas, variables propias de los estudios (epidemiológicas, socio-demográficas, entre otras) y estadígrafos de frecuencia absoluta y porcentual. No presentar errores de micro y/o macroescritura ^{7,8}.

Medio (regular): utilización de Google Scholar para las búsquedas bibliográficas. Aplicación de estadígrafos descriptivos y porcentuales. Cumplimiento de las normas metodológicas y/o de redacción científica con errores gramaticales y/o ortográficos mínimos ^{7,8}.

Bajo (mal): utilización de google como motor de búsqueda. Utilización solo de números y porcentajes. No cumplimiento de los aspectos básicos referentes a la metodología según tipo de artículo y/o errores de redacción científica (uso excesivo de gerundios, palabras terminadas en mente, reiteración de ideas y/o palabras). Otros aspectos de interés concebidos como errores de macro y micro escritura ^{7,8}.

Procesamiento estadístico: para el procesamiento se confeccionó una base de datos en Microsoft Excel 2010. Se empleó estadística descriptiva para el análisis de los datos utilizándose la media, desviaciones estándar y la función estadística de frecuencia.

Normas éticas: durante el desarrollo investigativo no se aplicaron técnicas intervencionistas en los participantes. La encuesta aplicada fue anónima y confidencial. Cada participante confirmó su consentimiento informado con el llenado de la encuesta. Se contó con la aprobación del Comité de Ética y el Consejo Científico Facultad de Ciencias Médicas “Dr. Raúl Dorticós Torrado”. Se respetaron las bases de las normas éticas cubanas para las investigaciones en ciencias de la salud y la II Declaración de Helsinki. No se recogieron y/o solicitaron datos personales distintivos de los participantes. La información se utilizó con fines investigativos y en aras del desarrollo científico.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La edad en el sexo femenino se encontró en un rango de $21,5 \pm 1,87$ y en el sexo masculino de $21,4 \pm 1,90$.

Se observó predominio del sexo femenino entre los participantes (36,1 %). Sobresalió el cuarto año (30,9 %) y el 90,5 % correspondió a la carrera de Medicina (Tabla 1).

Tabla 1. Distribución de los participantes según sexo, año académico y carrera.
Universidades de Ciencias Médicas de Cuba. Septiembre a noviembre del 2021

Sexo	No.	%
Femenino	53	63,1
Masculino	31	36,9
Año académico	No.	%
Primer Año	11	13
Segundo Año	16	19
Tercer Año	17	20,2
Cuarto Año	26	30,9
Quinto Año	14	16,7
Carrera	No.	%
Medicina	76	90,5
Estomatología	2	2,4
Licenciaturas	4	4,8
Técnico superior de ciclo corto	2	2,4

Fuente: encuesta aplicada.

La motivación personal por la investigación sobresalió con 74 estudiantes (88,1 %), sin embargo, el 71,4 % de los estudiantes no cuenta con publicaciones previas (Tabla 2).

Tabla 2. Factores que influyen en la producción científica estudiantil en las ciencias quirúrgicas.

Factores	Si	No. (%)
	No. (%)	No. (%)
Presentar publicaciones previas	24 (28,6)	60 (71,4)
Motivación personal por la investigación	74 (88,1)	9 (11,9)
Conocimiento de las normas para la confección de artículos científicos	65 (77,4)	19 (22,6)
Conocimiento de las revistas científicas (estudiantiles o de postgrado) para la divulgación de la información	56 (66,7)	28 (33,3)
Fácil acceso a la información (citas bibliográficas y/o datos)	37 (44)	47 (55,9)
Conocimiento de las formas de procesamiento	44 (52,4)	40 (47,6)

		6)
Motivación por parte de los tutores y/o asesores	44 (52,4)	4 0 (47, 6)
Asesoramiento en la investigación	48 (57,1)	3 6 (42, 9)
Disposición de tiempo para la investigación	50 (59,5)	3 4 (40, 5)
Cursos de metodología de la investigación	65 (77,4)	1 9 (22, 6)
Conocimientos sobre las normas para la redacción científica	53 (63,1)	3 1 (36, 9)
Rechazo a la publicación por aumento de correcciones editoriales	29 (34,5)	5 5 (65, 5)

*n=84

Predominaron los estudiantes con conocimientos regulares referentes a metodología de la investigación que representaron el 54,8 % (Tabla 3).

Tabla 3. Nivel de conocimientos sobre metodología de la investigación.

Nivel de conocimientos	No.	%
Bueno	33	39,3
Regular	46	54,8

Malo	5	5,9
Total	84	100

Destacaron los artículos de revisión entre los publicados y las presentaciones de caso dentro de las preferencias con 56 estudiantes cada uno (Tabla 4).

Tabla 4. Distribución de los estudiantes según tipos de artículos publicados y/o de preferencia.

Tipo de artículo	Publicados		De preferencia	
	No.	%*	No.	%
Artículos de revisión	56	54, 9	37	30
Artículos originales	11	10,8	27	22
Presentación de Caso	35	34,3	56	46

*n=102 ** n=120

El desarrollo investigativo, unido a la publicación de los resultados, constituye una herramienta vital para el desarrollo científico-técnico y social de un territorio, consideración que sustenta la importancia que las Universidades de las Ciencias Médicas confieren a este pilar dentro de la formación de sus educandos.

Santana-López *et al.* ⁹ concuerda con la presente investigación en lo referente al predominio del sexo femenino, aspecto que habla a favor de su alta participación en la actividad científica. Sin embargo, estudios previos como el realizado por Morales *et al.* ¹⁰ expone de manera precisa algunos determinantes que justifican los escasos de publicaciones por parte de autores femeninas en la literatura lo que contradice los resultados del presente estudio. De igual manera, Alarco *et al.*¹¹ analizaron la productividad científica entre ambos sexos y encontró que solo el 17,3 % de las investigaciones analizadas correspondieron al sexo femenino.

Los resultados presentados por Vera-Rivero *et al.*¹² contradicen lo obtenido en la presente investigación referente al año académico sobresaliente. Por su parte, Blanco *et al.*¹³ y Rodríguez-Abrahantes *et al.*¹⁴ coinciden con los resultados según la carrera de formación, mientras que Bermello-Navarrete *et al.*¹⁵ discrepa de estos.

La diferencia entre los resultados encontrados puede estar determinada por a la divergencia entre las investigaciones según los métodos planteados y las poblaciones analizadas. De igual manera, el predominio de la carrera de Medicina se debe a que implica mayores áreas del conocimiento en comparación a otras especialidades del pregrado; por tanto, se genera un mayor número de investigaciones. Si a esto se le suma las experiencias acumuladas en el área investigativa durante los años de formación, puede justificarse el predominio del cuarto año.

El desarrollo investigativo de los estudiantes de las Ciencias Médicas se considera un eslabón importante dentro de su formación. Se ha postulado, que el quehacer investigativo se encuentra marcado por la adquisición, consolidación y aplicación de conocimientos teóricos en el área científica. Sin embargo, los autores de la presente consideran que este aspecto es más amplio cuando se analiza desde la práctica.

En este sentido, presentar publicaciones o trabajos investigativos con resultados puede constituir un factor que influye en la producción científica de los estudiantes. Este factor permite dotar al estudiante de herramientas y/o habilidades básicas que posibilitan la rápida difusión de la información y los resultados con el menor número de errores posibles. Sobre la base de los resultados obtenidos puede considerarse un determinante que justifica el número reducido de publicaciones referentes al área quirúrgica encontrado por Jiménez *et al.*⁶ y Díaz-Samada *et al.*¹⁶ en sus dos periodos analizados.

La disponibilidad de tiempo y motivación para la investigación son aspectos, que a consideración de los autores van aparejados. En este sentido los estudiantes de las Ciencias Médicas a consecuencia de la carga docente-asistencial que implican las carreras de las ciencias de la salud, deben hacer un esfuerzo mayor para dar salida al perfil investigativo concebido en su estrategia curricular; lo que supone una carga mayor. Deviene entonces, la importancia de la motivación y/o asesoramiento institucional con el objetivo de incentivar al estudiante a la investigación, no solo en aras de cumplir con este postulado, sino

para su preparación como futuro profesional. Autores como Corrales-Reyes *et al.*¹⁷ y Mamani-Benito *et al.*¹⁸ concuerdan con lo anterior expuesto.

Es válido destacar, según consideraciones de los autores, que todos los factores analizados que pueden influir en la producción estudiantil se resumen en el tiempo que se emplea durante la gestión editorial de un artículo. En este sentido, la demora en el proceso editorial puede deberse a: desconocimiento de las normas de presentación, de las revistas para publicar o por la presencia de errores básicos en la redacción y/o en el orden metodológico. Sin duda alguna, estos elementos se subsanan con una adecuada experiencia en la gestión editorial y el asesoramiento. De igual manera, la dilatación del proceso demanda mayor tiempo del estudiante; lo que sin duda puede llevar al desinterés por la publicación lo que recae en la importancia de crear una cultura de investigación en los estudiantes según lo referido por Castro-Rodríguez¹⁹.

El conocimiento de las normas de publicación y metodología de la investigación son elementos necesarios durante la preparación y presentación de una investigación. Según los resultados obtenidos, los autores consideran que se requiere mayor preparación en el estudiantado. La misma puede realizarse sobre la base de cursos didácticos donde se brinden las herramientas básicas e indispensables; puesto que su perfeccionamiento se logra con la práctica cotidiana. La mayor significación se evidencia en los estudiantes con bajo nivel de conocimiento aun cuando no corresponden con la media, resultados que discrepa de los presentados por Torales *et al.*²⁰.

La amplia posibilidad de modalidades de presentación de trabajos, bien sea en la gestión editorial o en eventos científicos, requiere de una preparación en las características básicas de cada una de las tipologías. El predominio de los artículos de revisión y el reducido número de los artículos originales puede estar en correspondencia con el nivel de conocimiento; según criterio de los autores.

Los artículos originales en comparación con las revisiones, implican en su confección recolección de la información y los datos, planteamiento de método que sirva de guía para el estudio y un análisis profundo de los resultados obtenidos donde se emitan criterios personales, posibles justificaciones y se contrasten resultados.

CONCLUSIONES

La producción científica estudiantil implica varios determinantes o factores en su desarrollo. La experiencia acumulada sobre investigación y los conocimientos básicos constituyen elementos indisolubles que deben ser puestos en práctica por los futuros investigadores; en este sentido cada factor influye en una actividad científica de calidad.

REFERENCIAS

1. Orihuela de Corvalán SB. Influencia de los factores en la producción científica de doctorandos del programa de doctorado de la Universidad Nacional de Pilar (2020). *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* [Internet]. 2021 [citado 21/11/2021]; 5(1):989-1005. Disponible en: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i1.296
2. Castro-Rodríguez Y. Factores que contribuyen en la producción científica estudiantil. El caso de Odontología en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú. *Educ Med* [Internet]. 2019 [citado 21/11/2021]; 20(S1): 49-58. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.10.002>
3. Álvarez Escobar MC, Semper González AI. Una aproximación a la problemática de la publicación científica en la provincia de Matanzas. *Rev Med Electrón* [Internet]. 2019 [citado 21/11/2021]; 41(4):1063-1071. Disponible en: <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/2639>
4. Cartes-Velásquez RV, Moraga JC, Aravena PT, Manterola CD. Impacto y visibilidad de la Revista Chilena de Cirugía tras su indización en las bases de datos SciELO e ISI. Análisis bibliométrico. *Rev Chil de Cir.* [Internet]. 2012 [citado 21/11/2021]; 64(4):511-515. Disponible en: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-40262012000600003&Ing=es&nrm=iso&tIng=es
5. Moraga JC, Cartes-Velásquez R, Manterola CD, Urrutia SV. Publicaciones de autores chilenos en revistas quirúrgicas durante los últimos diez años. *Rev Chil de Cirug* [Internet]. 2012 [citado 21/11/2021]; 64(5):447-451. Disponible en: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-40262012000500006
6. Jiménez Franco LE, García Pérez N. Producción científica sobre ciencias quirúrgicas publicada en revistas científicas estudiantiles cubanas en el período enero de 2019 a marzo de 2021. *SPIMED* [Internet]. 2021 [citado:

21/11/2021]; 2(1): e58. Disponible en:
<http://revspimed.sld.cu/index.php/spimed/article/view/58>

7. Jiménez-Franco L. Excelencia en la redacción científica. Archivos del Hospital Universitario "General Calixto García" [Internet]. 2021 [citado 22/1/2022]; 9 (2); 1-2. Disponible en:
<http://www.revcalixto.sld.cu/index.php/ahcg/article/view/724>

8. Zapata García AH, Ibáñez Sevilla, CT. Nivel de conocimiento sobre investigación científica en internos de estomatología de la ciudad de Piura – Perú, 2019[Tesis]. Piura, Perú: Universidad Cesar Vallejo; 2019. Disponible en:
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/40039/Zapata_GA_H.pdf?sequence=1&isAllowed=y

9. Santana-López BN, Santana-Padilla YG, Martín-Santana JD, Santana-Cabrera L, Escot Rodríguez C. Creencias y actitudes de trabajadores sanitarios y estudiantes de enfermería de una región de España ante una pandemia de gripe. Rev Peru Med Exp Sal Publ [Internet]. 2019 [citado 21/11/2021]; 36(3): 481-6. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.17843/rpmpesp.2019.363.4371>

10. Morales Inga S, Morales Tristán O. ¿Por qué hay pocas mujeres científicas? Una revisión de literatura sobre la brecha de género en carreras STEM. aDResearch [Internet]. 2020 [citado 21/11/2021]; 22(marzo):118-133. Disponible en: ¿Por qué hay pocas mujeres científicas? Una revisión de literatura sobre la brecha de género en carreras STEM | aDResearch ESIC International Journal of Communication Research

11. Alarco J, Bendezu-Quispe G, Acevedo T, Arroyo-Hernández H. Sexo y su relación con el impacto académico en investigadores de Latinoamérica. Rev Cub Inf Cien Salud [Internet]. 2021 [citado 21/11/2021]; 32(3): e1699. Disponible en: <http://www.acimed.sld.cu/index.php/acimed/article/view/1699>

12. Vera-Rivero DA, Chirino-Sánchez L, Ferrer Orozco L, Blanco Barbeito N, Amechazurra Oliva M, Machado Caraballo DL et al. Autoevaluación de habilidades investigativas en alumnos ayudantes de una universidad médica de Cuba. Edu Med [Internet]. 2021 [citado 21/11/2021]; 22(1):20-26. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.11.009>

13. Blanco Aspiazu M, Bosch Bayard RI, Hernández Azcuy O, Zayas Llerena T, Linares Rodríguez E, Pérez González L. Función de la pesquisa activa estudiantil en el enfrentamiento a la pandemia COVID 19 en la atención primaria de salud. Rev Cuba Med [Internet]. 2021 [citado 21/11/2021]; 60(2): e1660. Disponible en:
<http://www.revmedicina.sld.cu/index.php/med/article/view/1660>

14. Rodríguez-Abrahantes TN, Rodríguez-Abrahantes A, Peralta-Pérez G, Castillo-Salazar DD, Martínez-Espino M, Fernández-Rodríguez Y. Enfrentamiento de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Médicas a la COVID-19 en Quemado de Güines, Cuba. Rev Est CEUS [Internet]. 2021 [citado 21/11/2021]; 3(1):1-6. Disponible en: <https://ceus.ucacue.edu.ec/index.php/ceus/article/view/46>

15. Bermello-Navarrete R, Quintero-Soca CM, Rodríguez-Suárez A. La producción científica de provincia la habana en la esfera de la salud. Medimay [Internet]. 2000 [citado 21/11/2021]; 6(2):1-5. Disponible en: <http://revcmhabana.sld.cu/index.php/rcmh/article/view/42>

16. Díaz-Samada RE, Vitón-Castillo AA, Pérez-Capote A, Casín-Rodríguez SM, Rondón-Costa LA, Hernández-Jiménez D. Acercamiento a la producción científica sobre cirugía publicada en las Revistas Científicas Estudiantiles Cubanas, 2014-2018. 16 de abril [Internet]. 2020 [citado 21/11/2021]; 59(277): e910. Disponible en: http://www.rev16deabril.sld.cu/index.php/16_04/article/view/910

17. Corrales-Reyes IE, Rodríguez García MJ, Reyes Pérez JJ, García Raga M. Limitantes de la producción científica estudiantil. Educ Med [Internet]. 2017 [citado 21/11/2021]; 18(3):199-202. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.1016/j.edumed.2016.11.005>

18. Mamani-Benito OJ. El asesor de tesis como Coach: una alternativa para impulsar la producción científica estudiantil. Educ Med Sup [Internet]. 2019 [citado 21/11/2021]; 33(1): e1590. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1590>

19. Castro-Rodríguez Y. Estrategias para aumentar la producción científica desde el pregrado. 16 de abril [Internet]. 2018 [citado 21/11/2021]; 57(269): [aprox.1p]. Disponible en: http://www.rev16deabril.sld.cu/index.php/16_04/article/view/685

20. Torales J, Barrios I, Viveros-Filártiga D, Giménez-Legal E, Samudio M, Aquino S et al. Conocimiento sobre métodos básicos de estadística, epidemiología e investigación de médicos residentes de la Universidad Nacional de Asunción, Paraguay. Educ Med [Internet]. 2017 [citado 21/11/2021]; 18(4):226-232. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.1016/j.edumed.2016.06.018>

Título: El proceso de enseñanza aprendizaje de la Física desde lo heurístico-hermenéutico y transferencial.

ZZZ.

Title: The teaching-learning process of Physics from the heuristic-hermeneutical and transference aspects

AAAA. J. M. Despaigne Bombus¹, A. M. Cuadréns Villalón² and L. C. Pérez Martínez³

¹Física, IPU" Cuqui Bosch" Institución, Santiago de Cuba, Cuba, juana.despaigne@uo.edu.cu

²Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba, alinacv@uo.edu.cu

³Centro de Estudios Pedagógicos "Manuel F. Gran", Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba,

lizette@uo.edu.cu

INTRODUCCIÓN

En el presente artículo se plantea como **objetivo:** Reflexionar acerca de la necesidad de dotar a los estudiantes de la Educación Preuniversitaria de un pensamiento activo, creador, capaz de apropiarse de los conocimientos científicos indispensables que le permitan transformar el entorno natural y social en que vive.

Sin embargo, en la actualidad persisten limitaciones, que, en la contemporaneidad al asumir las ciencias y en particular la Física desde estas exigencias, aún se carece de todas las potencialidades reales que puedan incidir significativamente en los procesos cognoscitivos de los estudiantes de manera conscientes a partir de utilizar métodos científicos e investigativos que conlleve a un proceso de enseñanza- aprendizaje desarrollador.

A partir de este criterio la educación se ha convertido en una fuerza transformadora social de extraordinario alcance, por tanto, se hace necesario elevar, la calidad de los procesos que la caracterizan por lo que es impostergable. En correspondencia con ello, se hace necesario que los profesores, intencionalmente, proporcionen una formación a sus estudiantes, para que

perciban la Física como asignatura en toda su magnitud, es decir, donde reciban igual atención: conceptos, leyes, teorías, cuadros físicos, métodos, valoraciones, papel de los científicos, en fin, como un verdadero vínculo con la vida.

Para este análisis, urge entonces reconocer que existen algunas insuficiencias en el proceso de formación de los estudiantes a partir de valorar el contenido de la Física y su vínculo con la vida cotidiana, las que han sido corroboradas a través de métodos y técnicas de investigación científica, constatándose en las manifestaciones externas siguientes:

1- Carácter reproductivo de las reflexiones, débil razonamiento desde los contenidos de las ciencias en los intercambios docentes.

2- Limitaciones de los estudiantes en la búsqueda de la información, acerca del mundo en que viven y los objetos de la realidad que estudian.

3- Dificultades en los resultados docentes de los estudiantes reflejados en las calificaciones de las evaluaciones periódicas y finales de la asignatura Física.

4- La propuesta del nuevo programa para el perfeccionamiento incrementa los contenidos a impartir con el mismo fondo de tiempo, limitando las posibilidades reales de lograr la sistematización.

Por lo que se requiere asumir una teoría didáctica que contribuya a perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física desde vincularla con la vida porque hasta el momento se transita por esquematismos de reproducción de conocimientos, sin lograr procesos de integración interpretativos en los estudiantes que coadyuve a la adquisición de saberes que estén vinculados con la vida, garante de una nueva autoreflexión y reflexión capaz de brindar una nueva comprensión epistemológica del proceso.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se utilizaron para la investigación **métodos empíricos y teóricos**, apoyados en lo heurístico, lo hermenéutico y lo transferencial.

Del nivel teórico: Análisis-síntesis, inducción-deducción, el histórico-lógico, el holístico dialéctico, hermenéutico-dialéctico, sistémico-estructural: se empleó además una herramienta metodológica en la elaboración de la estrategia para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física en su vínculo con la vida en el preuniversitario.

Del nivel empírico: Análisis documental, observación directa y abierta a actividades docentes, encuesta a profesores y a estudiantes, entrevista a docentes, entrevista a directivos y metodólogos, criterio de expertos, el de usuario y los talleres de socialización triangulación.

DESARROLLO

La elaboración de la estrategia se concreta en potenciar la dinámica heurística-hermenéutica- transferencial del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física y su vínculo con la vida desde la perspectiva de transformar la enseñanza de la Física en la Educación Preuniversitaria que de respuesta y solución al problema de esta investigación y mediante el trabajo en red y su contribución al Proyecto Gestión científica y de enseñanza – aprendizaje en el IPVCE.

Existen varias definiciones acerca del término estrategia, por lo que en la investigación se asume el criterio de Sierra, R. (2008), quien plantea: “La estrategia es una manera concreta de expresar la modelación de las relaciones del proceso pedagógico”.

El término estrategia ha sido extrapolado a diversas esferas de la vida social; la clasificación de las estrategias está en dependencia del contexto sobre el que se pretende incidir (pedagógica, educativa metodológica y didáctica) y de acuerdo con las especificidades del objeto que se pretende transformar.

De las definiciones consultadas, se asume, para la investigación la realizada por Addine, F. (1999) con respecto a estrategia didáctica: “Es la fundamentación y diseño de un sistema de acciones y procedimientos seleccionados y organizados, que posibilitan la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje, condicionan su dirección y permiten el logro de los objetivos propuestos a mediano y largo plazo”.

En tal sentido, algunas propuestas didácticas actuales insisten en la necesidad de priorizar la diversidad de contextos de aprendizajes y a través de esta estrategia didáctica, se hace necesario realizar adaptaciones continuamente, con el esfuerzo de todos los sujetos implicados durante la preparación de los estudiantes y docentes, como elemento dinamizador de esta estrategia es la sistematización constituyendo la vía mediatizadora fundamental para la adquisición de conocimientos en la solución de los problemas de la Física y su

vínculo con la vida de manera que garantice una coherencia de las acciones propuestas en cada uno de los niveles para dar respuesta a las limitaciones de los estudiantes en el desarrollo de su aprendizaje de manera que logre desarrollar capacidades de aprendizaje reflexivas a partir de la utilización de determinados procesos lógicos que favorezca el conocimiento adquirido y potenciar el vínculo con la vida cotidiana.

Desde esta perspectiva, la estrategia didáctica que se expone, requiere de una visión prospectiva, para el logro de un proceso de indagación y búsqueda de alternativas donde se profundicen en los fundamentos metodológicos del programa de la asignatura Física en la Educación Preuniversitaria, que tiene como fin dentro de sus prioridades la vinculación del conocimiento físico con la vida, elemento mediador que dinamice el proceso de manera transferencial en función de los nuevos cambios que tiene hoy la enseñanza de la Física y su vínculo con la vida, lo cual constituye una idea básica en la que se sustenta la estrategia didáctica para la transformación del objeto de la investigación.

La presente estrategia tiene un carácter generalizador que a su vez admite la concreción en la asignatura de Física para propiciar las condiciones que faciliten en estos el acceso a nuevos estilos de aprendizaje y que den muestra del desarrollo de sus propias vivencias en diferentes contextos de la vida cotidiana cuya propuesta tiene como premisa la concreción del modelo antes expuesto, propuesta que constituye la vía para perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física y su vínculo con la vida y para su desarrollo se tuvo en cuenta el sistema de relaciones y la regularidad esencial revelada en un proceso de integración a partir de la modelación de la dinámica heurístico-hermenéutica-transferencial.

De las relaciones y configuraciones tratadas en el modelo de la dinámica heurístico-hermenéutica-transferencial se concretan en la práctica a través de una estrategia didáctica, asumiendo la posición de F. Addine, (1999). La estrategia propuesta es coherente con el modelo propuesto, de ahí que esta estrategia, sea también un proceso dinámico que se encamina en la práctica a las propias transformaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física en vínculo con la vida.

La estrategia didáctica tiene una estructura, parte de un diagnóstico, tiene premisas y requisitos y se establecen orientaciones didáctico-metodológicas para su implementación. Además, tienen dos etapas que se corresponden con las

dimensiones del modelo, cada una de las etapas tienen objetivos y acciones y la tercera etapa es de control y evaluación de los resultados. Ver figura 1.

La estrategia didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje de la Física y su vínculo con la vida

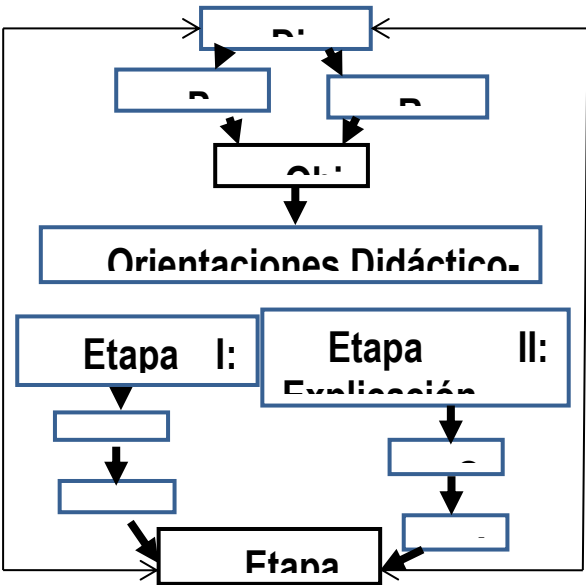


Fig. 1

El diagnóstico permitió reconocer aquellas potencialidades del entorno para el desarrollo del docente que imparte la asignatura de Física y el compromiso social con la formación de las nuevas generaciones, que significa no un diagnóstico de información, sino una profundización exhaustiva de las capacidades y voluntad de los sujetos actores. Se encamina a la valoración de los factores externos e internos del contexto formativo profesional, que condicionan el cumplimiento del objetivo y de las acciones propuestas en la estrategia. Se encauza a la búsqueda de las causas que limitan la construcción global de un pensamiento heurístico-hermenéutico-transferencial desde la Física que contemple una lógica integrativa, para lo cual se requiere conocer el estado

inicial y las finalidades de las acciones formativas de los docentes durante su desempeño.

El docente debe tener en cuenta la vinculación de la asignatura de Física con la vida, con intencionalidad formativa condicionada a elementos indispensables y necesarios para la elaboración y aplicación de las acciones, que se establecen en el propio proceso a través de premisas y requisitos.

Premisas

- Inserción del preuniversitario en el proceso de perfeccionamiento como elemento dinámico de alto impacto y contar con un claustro de profesores y estudiantes comprometidos como respaldo para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física en vínculo con la vida en aras de elevar la calidad de ese proceso.

- El modelo de la dinámica heurística-hermenéutica-transferencial del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Física y su vínculo con la vida, con las relaciones y la regularidad que a partir de él se revelaron.

Requisitos

- La realización y seguimiento de un diagnóstico que permite identificar limitaciones, necesidades y potencialidades, de manera que se pueda partir de conocimientos científicos viables y transformar las posibilidades en propósitos reales y las dificultades en momentos de realización concreta.

- La participación de los profesores en los intercambios que se realizan en las preparaciones metodológicas.

- Lograr compromiso y disposición de los sujetos implicados con el proceso de formación y aplicar lo aprendido con calidad

Desde esta perspectiva el **objetivo general de la estrategia** se determina en: contribuir desde una dinámica heurística hermenéutica transferencial reflexiva del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física en los estudiantes en la Educación Preuniversitaria a través de acciones que contribuya a la sistematización de la solución de problemas de la Física y su vínculo con la vida y establece en cada etapa acciones para el profesor y para el estudiante.

Para la implementación de la estrategia se realizaron orientaciones didácticas metodológicas encaminadas a desarrollar con los profesores de Física, para el logro de su aplicación, las siguientes acciones:

- Capacitación del personal docente sobre la concepción teórica y metodológica que fundamenta la puesta en práctica de la estrategia.

- Realizar talleres de socialización con los sujetos implicados en la dinámica heurístico-hermenéutico-transferencial del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física y su vínculo con la vida en la reflexión y el debate sobre la importancia que se le concede a la estrategia en la formación profesional.

- Impartir temas de actualización sobre la didáctica de la Física y su vínculo con la vida, así como los resultados de investigaciones que tributen a este aspecto, en las preparaciones metodológicas.

- Establecer intercambios y cooperación entre los sujetos implicados en el proceso.

- Alcanzar de forma integrada, la unidad de las influencias formativas para que los profesores desarrollen su dinámica heurístico-hermenéutica-transferencial del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física y su vínculo con la vida.

Teniendo en cuenta la preparación de los docentes se pone en práctica la estrategia de igual manera a los estudiantes transitando por dos etapas cada una tiene sus objetivos y acciones a desarrollar con los estudiantes y una tercera es de evaluación y control.

Etapas: Comprensión de la Física y su vinculación con la vida cotidiana

Objetivo: Elaborar las acciones que contribuyan a desarrollar el pensamiento lógico para la construcción del conocimiento reflexivo de los estudiantes, a partir de lo cultural heurístico transformador sobre la base del proceder heurístico-hermenéutico-transferencial teniendo en cuenta la indagación, la búsqueda racional y la profundización del contenido con la vida cotidiana.

Acciones:

- Elaborar desde las clases, trabajos independientes a partir de ejercicios de solución de problemas en la asignatura para propiciar la reflexión y la emisión de juicios a través de la búsqueda y la indagación.

Actividad 1

Al abordar el comportamiento del sistema eléctrico nacional, que da cobertura a la demanda de electricidad en el país, con la ciencia, la innovación y las mejoras tecnológicas, el hombre ha logrado diversificar la obtención de corriente eléctrica en los generadores de las termoeléctricas, y se les explica a los estudiantes que muchos de los aparatos electrodomésticos que tienen en su hogar, son altamente consumidores de energía eléctrica, al estar conectados a la corriente. Se trabaja por disminuir el consumo innecesario. Responda según lo aprendido en clases.

- Indague en alguna enciclopedia, youtube, libro 1000 preguntas, 1000 respuesta acerca del uso y funcionamiento del medidor de eléctrico (trifásico) en tu hogar.
- Esboce un circuito eléctrico de la sala de tu hogar y mencione cuáles son los aparatos electrodomésticos más consumidores de corriente y los menos consumidores.
- Analice por qué cuando quitan la corriente en tu circuito y no desconectas los aparatos electrodomésticos de tu hogar, estos continúan generando consumo.

Evaluación- se muestran los resultados sucesivos que alcanza el estudiante, donde se evidencien los juicios y argumentaciones, valoraciones críticas, la búsqueda de soluciones que demuestren la importancia del aprendizaje desde el proceder heurístico-hermenéutico-transferencial del primer nivel donde ha de identificar, ordenar, generalizar y describir estos contenidos para la comprensión de la vida cotidiana.

Etapa II: Explicación interconectiva y el desarrollo interpretativo de la sistematización didáctica de la Física con la vida cotidiana.

Objetivo- Elaborar las acciones que contribuyan a desarrollar el pensamiento lógico para la explicación y construcción del conocimiento científico de los estudiantes a partir de la concreción reflexiva sobre la base del proceder heurístico-hermenéutico-transferencial, teniendo en cuenta la mediación, la proyección explicativa, la construcción, concreción y la generalización.

Acciones:

Elaborar ejercicios de solución de problemas donde los estudiantes puedan lograr las abstracciones, la concreción y reflexión acerca de los fenómenos y

procesos del contenido de una Unidad para promover el interés y la motivación de los estudiantes.

Actividad 1

Al abordar el comportamiento del sistema eléctrico nacional, que da cobertura a la demanda de electricidad en el país, con la ciencia, la innovación y las mejoras tecnológicas, el hombre ha logrado diversificar la obtención de corriente eléctrica en los generadores de las termoeléctricas, y se le explica a los estudiantes que muchos de los aparatos electrodomésticos que tienen en su hogar, son altamente consumidores de energía eléctrica, al estar conectados a la corriente. Se trabaja por disminuir el consumo innecesario. Responda según lo aprendido en clases.

- Interpreta la información del consumo mensual y anual que arroja la lectura del metro contador de tu hogar.
- Explique la significación personal y colectiva de lo que representa el gasto innecesario de energía en el hogar.
- Valore el impacto social que causa el gasto de energía en tu hogar al presupuesto individual, del municipio, de la provincia y al país, cuando mantienes esos aparatos consumiendo de manera innecesaria.

Actividad 2

En la clase de Física, los estudiantes visualizaron el video "Vida Salvaje", en el que se abordó el tema de los peces y cómo especies de este tipo pueden generar electricidad como es el caso de las anguilas, que son oriundas del continente africano. Se les explico a los estudiantes que cuando se le acerca una presa, su sistema nervioso central se activa y esta se prepara para neutralizar por completo a dicha presa, es decir, lo mismo ocurre cuando tocas un cable que con la mano húmeda. A partir de ahí el profesor elaboró preguntas para que los estudiantes le den respuesta a esa inquietud:

- 1-Investigue de qué manera la anguila puede generar electricidad y neutralizar su presa. Mencione otras especies similares.
- 2-Analice qué tipo de interacciones se producen al cargarse eléctricamente la anguila y qué ley física se pone de manifiesto.
- 3-Interprete quién media entre las interacciones que se producen una vez que la anguila esta cargada eléctricamente y qué se origina alrededor de ella.

5- Explique qué tanto voltaje pueden generar este tipo de pez y otros de similar magnitud.

6- Valore la utilidad y la importancia que tiene la presencia del campo eléctrico en la vida cotidiana.

Evaluación-. Se muestran resultados progresivos que alcanza el estudiante, donde se evidencien los conceptos, juicios, razonamientos, argumentaciones, valoraciones críticas desde la búsqueda de soluciones en los ejercicios y el trabajo en laboratorio que demuestren la importancia del aprendizaje desde el proceder heurístico-hermenéutico-transferencial del segundo nivel donde ha de razonar, valorar, criticar, entre otras habilidades lógicas que se han de aplicar en estos contenidos para la comprensión en la vida cotidiana del estudiante

Etapas III: Evaluación de los resultados.

Objetivo: Valorar sistemáticamente el cumplimiento de las posibilidades de la estrategia didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física.

Evaluación del proceso-. Se expresa en la primera y segunda etapas con carácter procesal y contempla la orientación-ejecución de tareas y acciones en el proceso de enseñanza- aprendizaje desde la sistematización de la solución de problemas en Física.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Dentro de los logros obtenidos después de aplicar la estrategia se alcanzo un nivel de preparación alto por parte de los docentes durante este curso, mostraron un alto nivel de participación, demostraron una capacidad y una voluntad adecuada que les permitió resolver los problemas existentes y dentro de los logros alcanzados por los estudiantes tenemos:

1. Se logró estimular la investigación que propició la participación individual y grupal de los estudiantes.
2. Elaboración de juicios, criterios, que permitieron comprender el contenido a partir del objeto de análisis y elaboraron sus propios razonamientos acerca de la utilidad del uso, ventajas y desventajas de estos contenidos y su vínculo con la vida cotidiana, así como el desarrollo de los adelantos científicos tecnológicos.

3. Los trabajos independientes realizados promovieron el desarrollo de otras habilidades como análisis, síntesis, comparación, reflexión, argumentación, los cuales fueron de utilidad para el desarrollo del pensamiento lógico, pues abordaron a profundidad la importancia del estudio del electromagnetismo y la tecnología.

4. Fueron capaces de poner en práctica las habilidades del pensamiento lógico desde de la indagación y la búsqueda, la investigación en la solución de problemas en Física en vínculo con la vida, a partir de la colaboración grupal, como una forma de articular los conocimientos científicos desde la lógica heurística-hermenéutica-transferencial con un mayor grado de definición de los contenidos de la Física en vínculo con la vida.

Se direccionan acciones que permitan que los docentes que imparten la asignatura de Física se apropien de los procedimientos didácticos, que contemple una lógica integradora de lo heurístico-hermenéutica-transferencial de la estrategia como vía expedita que permita potenciar la sistematización consciente de las acciones que se concretan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física y su vínculo con la vida.

Las acciones fueron instrumentadas desde la impartición del programa de la asignatura a través de las diferentes clases de las unidades donde el estudiante con la orientación del docente se encaminó a la práctica sistematizada de un conjunto de problemas relacionados con las unidades de la asignatura, la misma se realizó a través de diferentes vías donde además se tuviera en cuenta en correspondencia con el contenido de mayor complejidad.

CONCLUSIONES

La aplicación de la estrategia permitió favorecer el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física y su vínculo con la vida, demostrando la transformación cualitativa y progresiva en el desempeño de los estudiantes y profesores a través del sistema de acciones aplicado, lo que permitió operar cambios significativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física y su vínculo con la vida confiriéndole un carácter científico e integrador, heurístico-hermenéutico-transferencial.

REFERENCIAS

10. Addine F. (2002) Principios para la dirección del proceso pedagógico. En C. d. autores, Compendio de Pedagogía (págs. 80-101). La Habana: Pueblo y Educación.
11. Álvarez, C. (1999) La escuela en la vida: didáctica. Tercera edición corregida y aumentada. La Habana. Editorial: Pueblo y Educación.
12. Castellanos, D. (2005) Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar. Congreso de Pedagogía.
13. Fuentes, H. (2009). La concepción científica Holístico-Configuracional. Una alternativa en la construcción del conocimiento científico. Su aplicación en la formación de los profesionales en la contemporaneidad. Presentación de resultados en opción al grado de Doctor en Ciencias. Santiago de Cuba: Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran", Universidad de Oriente
14. Fiallo, J. (2004), La interdisciplinariedad: un concepto "muy conocido". El libro Interdisciplinariedad: Una Aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
15. González, M. (2005) El proceso de enseñanza aprendizaje: un reto para el cambio educativo. En F. Addine (Comp.). Didáctica Teoría y Práctica. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
16. Sierra, R. (2008) Sierra, R. (2002). Modelación y estrategia: Algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Formación del pensamiento científico en los estudiantes en la asignatura Proyecto de Ingeniería en Telecomunicaciones

*Formation of the scientific thought in the students in the subject Project
of Engineering in Telecommunications*

BBBB. Jorge Silva Cutiño, Graciela Rodríguez Almeida, Jorge Santos
Toural, Rosa Romelia Posso Martínez

1 Telecomunicaciones, Universidad de Oriente, Cuba, silva@uo.edu.cu, 0000-0002-2020-4727

2 Telecomunicaciones, Universidad de Oriente, Cuba, almeida@uo.edu.cu, 0000-0001-6201-2181,

Telecomunicaciones, Universidad de Oriente, Cuba, jsantos@uo.edu.cu 0000-0002-6249-550X, Universidad Técnica de

Esmeraldas, Ecuador, rosaposo68@gmail.com, 0000-0002-4212-4613

INTRODUCCIÓN

La necesidad de desarrollar de habilidades didácticas pedagógicas dirigida a los docentes de la educación superior para potenciar modos de actuación en los educandos en el proceso de enseñanza aprendizaje que esté en correspondencia con las exigencias que imponen el desarrollo científico tecnológico contemporáneo, ha sido objeto de estudio por diferentes investigadores en el campo de las Ciencias Pedagógicas, tales como: Abello, R. y Yahemn, B. (2018); Árraga, M. (2003); Bornmann, G. (2019); Bunge, M. (1981); Callon, M. K., Christoff, K., Panitz, D., De Rosa, E., y Gabrieli, J. (2019); Cabero, J., y Barroso, J. (2016); Codina, T. (2015); Curtis, R. (2017); Córdoba, M. E. (2016); George Reyes, C. E., y Avello-Martínez, R. (2021); Torres, C. (2011) entre otros, quienes abordan como problemática la necesidad de una formación que dé una respuesta acorde a las necesidades demandadas por el avance científico y las innovaciones pedagógicas y que se potencien conscientemente en los docentes.

En la formación universitaria, el profesor debe incentivar al estudiante a desarrollar procedimientos indagativos científicos que aseguren la calidad de su preparación profesional y les permitan el ejercicio futuro de su profesión. Todo

lo anterior evidencia la necesidad de una estrategia de formación del pensamiento científico dirigida a los docentes para potenciar el pensamiento científico en el proceso de enseñanza aprendizaje y que esté en correspondencia con las exigencias que impone el desarrollo científico técnico.

Un diagnóstico fáctico realizado en la carrera de Ingeniería en Telecomunicaciones y específicamente en la asignatura Proyecto de Ingeniería, perteneciente a la Disciplina Principal Integradora, esencial en la formación del modo de actuación del ingeniero, evidenció limitaciones en la elaboración de trabajos científicos, durante el proceso de enseñanza aprendizaje de las diferentes asignaturas y disciplinas, por ser estructurados de formas esquemáticas y alejadas de toda conceptualización creadora. Insuficiente aplicación de contenidos científicos para la solución a situaciones problemáticas.

El objetivo de este trabajo es valorar la necesidad de una estrategia de formación del pensamiento científico en los estudiantes de Telecomunicaciones partiendo del estudio de caso de la asignatura Proyecto de Ingeniería y la importancia que la misma tiene en el proceso de enseñanza aprendizaje de la carrera

MATERIALES Y MÉTODOS

La elaboración de la estrategia de formación del pensamiento científico dirigida a los docentes de la carrera de Telecomunicaciones para potenciar en el proceso de enseñanza aprendizaje el pensamiento científico en los estudiantes, parte de considerar esta dinámica formativa, como eje central que permita acomodarse a un proceso formativo, de tal modo que se logre desarrollar los procedimientos lógicos del pensamiento científico en los estudiantes, de los procesos y fenómenos que han de revelar su contexto en la carrera. De ahí que debe expresar en su lógica esencial, la sistematización generalizadora de un estilo de pensamiento científico pedagógico y su intencionalidad práctica contextualizada en su objeto de estudio en la carrera y su repercusión en la cultura universal.

La estrategia planteada tiene en cuenta el conjunto de elementos que en su carácter de condicionantes se manifiestan en el contexto educativo, determinando cuáles se constituyen en aspectos de significación y esencia para

decidir cuáles acciones asumir como válidas, que indicarán la superación de las debilidades y la ponderación de las fortalezas.

La estrategia propuesta tiene como objetivo general: estructurar las formas de apropiación teórico práctica del pensamiento científico pedagógico en los docentes y su accionar consciente hacia los estudiantes, al considerar las posibilidades y realidades constructivas y creadoras desde una lógica de formación de este pensamiento en el contexto de la carrera.

Como parte de la implementación de la estrategia, se realizó un diagnóstico en la carrera de Telecomunicaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje de la signatura Proyecto de Ingeniería, que permitió identificar limitaciones, necesidades y potencialidades del profesor, de manera que se pueda partir de su conocimiento, transformar las posibilidades en propósitos reales y las dificultades en momentos de realización concreta.

Este diagnóstico tiene un momento inicial de búsqueda con docentes y estudiantes para intercambiar los resultados y hacer consciente la significación que para la formación de un pensamiento científico en los estudiantes tiene la preparación didáctica pedagógica de los docentes y la puesta en práctica de las acciones concebidas en la estrategia.

La estrategia se sustenta sobre el criterio que aportan las premisas de la formación del pensamiento científico y los requisitos de la misma. Ambas se delimitan a partir de la regularidad que caracteriza el proceso de formación del pensamiento científico para el logro de las metas y los objetivos propuestos.

Las premisas y los requisitos como gestión formativa de la formación pensamiento científico, se constituyen en los elementos primarios para llevar a cabo este proceso, de ahí que existe una relación dialéctica entre las premisas (potencial formativo de la carrera para el desarrollo del pensamiento científico y los requisitos que se sintetizan en los valores formativos de competencias profesionales, constituyendo un estadio del proceso que se determina como cualidad, sobre la que se sustenta todo el proceso de desarrollo de pensamiento científico en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los requisitos de la formación del pensamiento científico para la carrera a partir de la dinámica de la misma, han de ser concebidos consecuentemente en la estrategia de este pensamiento, siempre que estén en una lógica donde la sistematización y la generalización, conduzcan a estadios superiores en la formación docente y su accionar en los educandos.

Los elementos constitutivos del concepto que se toma como referente, la estrategia de formación del pensamiento científico dirigida a los docentes de la carrera para potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje de este tipo de pensamiento en los estudiantes, están en relación con los aspectos cognitivo, procedimental y lo actitudinal, entendiendo que lo actitudinal se expresa en una disposición de mayor rango.

Los cognitivos son apreciados como: los saberes de orden conceptual relacionados con la competencia crítica que el estudiante debe dominar como parte de sus competencias desde la teoría y la práctica, propiciado por las habilidades didácticas pedagógicas del profesor.

Los elementos procedimentales: se refieren al cómo, el método que interviene en el proceso de formación en esta competencia y cómo ejecutar la formación del pensamiento científico por los docentes en los estudiantes de la carrera.

Los actitudinales se entienden como: el sistema de actitudes y valores que se configuran en el proceso de formación del pensamiento científico en los profesores para que intencionalmente formen a los estudiantes y que se manifiestan de manera implícita y explícita en las dimensiones e indicadores de la competencia en particular en lo referido al ejercicio de la crítica valorativa de los objetos científicos estudiados.

Tomando en cuenta los fundamentos teóricos analizados con anterioridad, se han podido identificar las unidades de competencia con sus dimensiones e indicadores para la formación de la competencia de pensamiento científico dirigida a los docentes de la carrera de Telecomunicaciones para potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes. Estas unidades de competencia son: la crítica externa de las fuentes, crítica interna de las fuentes, análisis de las fuentes, síntesis de las fuentes y el ejercicio de la crítica de la fuente.

A continuación, se explican cada una de ellas y se determinan sus dimensiones e indicadores:

1. Crítica externa de las fuentes: se refiere a uno de los procedimientos relacionados con el pensamiento científico, para determinar la procedencia de la fuente.

Dimensiones: autoridad y fecha de la fuente, origen de la fuente, cambios de la fuente.

Indicadores: determinar la autoridad y fecha de la fuente, identificar el origen de la fuente, determinar posibles cambios de la fuente.

2. Crítica interna de las fuentes: hace alusión a dos procedimientos que, en lo esencial, permiten determinar el significado real y literal de las afirmaciones, también llamado crítica positiva y el que determina la exactitud y la sinceridad de los hechos contenidos en las fuentes, llamado crítica negativa.

Dimensiones: significado real y literal de las afirmaciones. Exactitud y sinceridad de los hechos.

Indicadores: determinar el significado real y literal de las afirmaciones, determinar la exactitud y sinceridad de los hechos.

3. Análisis de las fuentes: como parte de la crítica analítica se establece el valor de las fuentes aisladas y se obtiene de los hechos científicos fidedignos.

Dimensiones: autenticidad de las fuentes, tiempo y lugar de la creación de la fuente, autor o autores, filiación o tendencia político ideológica, objetivos y propósitos de la fuente.

Indicadores: identificar la autenticidad de las fuentes, establecer el tiempo y lugar de la creación de la fuente, identificar el autor o autores, precisar los objetivos y propósitos de la fuente.

4. Síntesis de las fuentes: se propone obtener el complejo de hechos obtenidos para dar respuesta a un problema a partir del complejo de fuentes.

Dimensiones: complejo de las fuentes, relaciones de las fuentes, autenticidad de las fuentes.

Indicadores: identificar el complejo de las fuentes, determinar las relaciones de las fuentes, establecer la autenticidad de las fuentes.

5. Ejercicio de la crítica de la fuente: asumido desde el proceso enseñanza aprendizaje a partir de un conjunto de operaciones que permiten elaborar juicios tanto positivos, como negativos en el trabajo con las fuentes:

Dimensiones: elementos de análisis crítico, criterios de análisis para la crítica, naturaleza de los elementos para ejercer la crítica, elementos de análisis con los criterios preestablecidos, juicios positivos y negativos sobre a relación

entre los elementos de análisis del objeto de estudio y los criterios preestablecidos.

Indicadores: determinar los elementos de análisis crítico, describir los criterios de análisis para la crítica, analizar la naturaleza de los elementos para ejercer la crítica, comparar los elementos de análisis con los criterios preestablecidos, elaborar juicios positivos y negativos sobre la relación entre los elementos de análisis del objeto de estudio y los criterios preestablecidos.

El propósito de la estrategia de formación del pensamiento científico dirigida a los docentes de la carrera para potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje en lo estudiantes es: favorecer la formación de la competencia crítica en el pensamiento científico en los educandos y desarrollar habilidades, destrezas didácticas y pedagógicas en los docentes para potenciar esta en los estudiantes mediante un sistema de acciones contextualizadas a las condiciones del proceso enseñanza aprendizaje.

Las ideas esenciales que permitieron diseñar los momentos de la estrategia didáctica, están sustentadas en:

- La estrategia didáctica está dirigida a la formación del pensamiento científico de los docentes para potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje en lo estudiantes en el desempeño idóneo (ejemplo del estudio de caso, en la carrera de Telecomunicaciones).

- Promover el desarrollo del profesor, tanto desde lo cognitivo como de lo afectivo para formar un modo de actuación y sentido de pertenencia en los estudiantes mediante el empleo del método investigativo.

- El empleo variado de acciones para la formación de la competencia del pensamiento científico.

- Utilizar el trabajo grupal, en equipos e individual de profesores para valorar las acciones propuestas para la formación del pensamiento científico de los estudiantes.

- La programación de acciones para su concreción en la práctica por los profesores con un carácter desarrollador e intencional.

La estructura general de la estrategia didáctica es la siguiente:

- Fase I- Diagnóstico y motivación.
- Fase II-Planificación y orientación.

- Fase III- Ejecución procedimental.
- Fase IV- Evaluación de la estrategia.

A continuación, se explican las fases de la estrategia de formación del pensamiento científico dirigida a los docentes de la carrera de telecomunicaciones para potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes:

Fase I- Diagnóstico y motivación.

Objetivo: determinar el estado del pensamiento científico de los docentes de la carrera para potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes.

En esta fase se toman en cuenta los aspectos que se deben considerar posteriormente en la implementación de la estrategia pedagógica, donde se ponderan aspectos generales y específicos para la formación pedagógica de los docentes.

Acciones:

- Determinar métodos y técnicas, como los ya establecidos en el diagnóstico causal, pero tomando en cuenta que se pueden incorporar otros.
- Confeccionar y aplicar los instrumentos necesarios para el diagnóstico.
- Identificar las limitaciones y potencialidades de los profesores para la formación de la competencia científicas en los estudiantes.
- La motivación se realiza con el objetivo de incentivar mediante una valoración grupal del profesorado el tratamiento de estas competencias del pensamiento científico en los estudiantes en el proceso enseñanza aprendizaje en la carrera lo cual debe completar la aplicación de otros instrumentos aplicados en esa dirección.

Fase II- Planificación y orientación.

Posterior al diagnóstico, se desarrolla la dirección estratégica planificación y orientación para la preparación de los actores implicados para la formación en la competencia del pensamiento científico.

Objetivo: facilitar la planificación y orientación de acciones de los docentes y los estudiantes que transitan por la carrera hacia la formación en la competencia del pensamiento científico, desde el proceso enseñanza aprendizaje.

Se requiere como parte de la estrategia la determinación y ejecución de acciones pedagógicas de los docentes dirigidas al proceso de enseñanza aprendizaje formativo hacia el estudiante, que posibiliten su concreción con un enfoque teórico práctico contextualizados a los diferentes tipos de clases y la asignatura Proyecto de Ingeniería de la carrera por medio de la lectura de artículos científicos o ensayos relacionados con su especialidad, que debe contar con las direcciones siguientes:

Dirección estratégica planificación:

La etapa incluye como acciones de la dirección estratégica:

- Identificar desde el proceso enseñanza aprendizaje y sobre la base de las necesidades detectadas en las clases, los contenidos que favorezcan la formación en la competencia del pensamiento científico como objeto de estudio.
- Determinar el alcance de la formación teórica y práctica requerida por los estudiantes en cuanto a la formación en la competencia del pensamiento científico, desde el proceso enseñanza aprendizaje desarrollador.
- Especificar los indicadores de desempeño a tomar en cuenta para la formación en la competencia del pensamiento científico en el proceso de enseñanza aprendizaje, destacando el papel del docente y el estudiante.

Dirección estratégica orientación:

En esta dirección se incluyen las acciones siguientes:

- Colectivizar mediante talleres con los docentes las unidades de competencia definidas para la formación en la competencia del pensamiento científico.
- Precisar los principios didácticos y pedagógicos que constituyen puntos de partida para el tratamiento de la competencia estudiada.
- Definir los propósitos a lograr, no solo como resultados a alcanzar, también como procesos relacionados tanto con los contenidos, el método, los medios y la concepción de la evaluación que se asume.
- Definir los propósitos relacionados con acciones individuales y colectivas del docente y su accionar hacia el estudiante, donde se involucran los intereses y motivaciones de los mismos.

- Precisar los valores compartidos a trabajar, haciendo énfasis en los más afectados.

- Identificar los medios y recursos con los que se puede contar en función de la formación de la competencia del pensamiento científico, desde el proceso enseñanza-aprendizaje.

- Determinar las actividades a desarrollar por los docentes y estudiantes.

- Describir la competencia a formar de manera precisa a partir de los indicadores de las unidades de competencia definidos.

- Colectivizar dimensiones e indicadores para la evaluación de la formación en la competencia del pensamiento científico.

Fase III- Ejecución procedimental.

Objetivo: desarrollar acciones teórico prácticas para favorecer la formación en la competencia del pensamiento científico en los profesores y estudiantes de la carrera.

En esta fase se debe tener en cuenta: la orientación desde los principios pedagógicos y especial la formación con una intencionalidad muy definida como es el proceso de formación del pensamiento científico en los estudiantes y el proceso de concientización del mismo por los docentes; acciones para la cual se debe realizar la crítica externa de las fuentes; para modelar la crítica interna de las fuentes; para formalizar el análisis de las fuentes; para efectuar la síntesis de las fuentes.

A continuación, se explicitan las acciones donde se deben materializar:

- Organizar pequeños grupos o equipos de docentes para desarrollar las actividades necesarias para la orientación pedagógica desde los referidos principios.

- Ejecutar la preparación teórica practica inicial por los docentes, mediante un taller conciliador para la formación de pensamiento científico en los estudiantes.

- Orientar al docente en cada actividad del proceso docente educativo, ya sea teórica o práctica sobre los propósitos como metas o fines a alcanzar, en correspondencia con las necesidades particulares de formación del pensamiento científico en el estudiante.

- Obtener información por el docente acerca del contenido específico y necesario para la crítica externa e interna de la fuente, tanto por vías tradicionales como las TICs, lo que se debe hacer presente a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje por el estudiante.

- Intencionar las actividades de los estudiantes, por los docentes, tanto en clases como en las tareas extradocentes planteadas a la asimilación del contenido como: conocimientos, habilidades y valores, que están implícitos e implicados en el proceso de su adquisición.

- Combinar la orientación por parte del docente y la auto preparación tanto colectiva como individual del estudiante mediante la obtención de información por diferentes vías tanto de fuentes escritas como de base de datos usando las TICs y la consulta a informantes claves.

Implementar métodos productivos con énfasis en el empleo de procedimientos para estimular en el proceso enseñanza-aprendizaje el análisis y síntesis de las fuentes como parte de formación del pensamiento científico.

- Utilizar los recursos de las TICs por los estudiantes, en particular Internet, como fuente para obtener información, procesarla y comunicarla en los casos necesarios, previa preparación metodológica y pedagógica de los docentes.

- Reforzar en el proceso, el aprendizaje del estudiante (trabajos individuales, sesiones para el trabajo práctico, valoraciones y autovaloraciones, etc.), como expresión de los valores de la responsabilidad, honestidad, laboriosidad y respeto entre otros.

- Emplear diversas fuentes que permitan el ejercicio adecuado de la crítica científica en la carrera.

- Desarrollar clases teórico prácticas donde el estudiante se apropie de la teoría, el saber y posteriormente en acciones prácticas demuestra cómo hacerlo en relación con la crítica científica, integrando: la crítica externa de las fuentes; la crítica interna de las fuentes; el análisis de las fuentes; la síntesis de las fuentes y el ejercicio de la crítica de la fuente como evidencia del desempeño alcanzado en vinculación con la carrera.

- Aplicar diversos instrumentos y procedimientos de evaluación que permitan determinar el desempeño alcanzado por los estudiantes en relación con la competencia del pensamiento científico en el proceso enseñanza aprendizaje.

IV.- Evaluación de la estrategia didáctica.

Objetivo: evaluar la pertinencia de la estrategia didáctica hacia la formación de competencias del pensamiento científico, desde el proceso enseñanza aprendizaje de los docentes y los estudiantes que transitan por la carrera.

Como primer paso se socializa la información tanto por vía escrita como en soporte digital sobre el objetivo de la evaluación y los aspectos esenciales de la estrategia didáctica.

Se evalúa la estrategia mediante talleres de opinión crítica y construcción colectiva donde se implica a los actores que tienen intereses y necesidades acerca de su empleo: estudiantes, docentes y directivos esencialmente. Se pueden incluir otras técnicas y métodos que puedan contribuir a su evaluación de forma eficaz.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los indicadores para evaluar la estrategia quedaron definidos de la forma siguiente:

1. Importancia del tema investigado.
2. Actualidad y vigencia del tema sobre la competencia crítica historiográfica.
3. Pertinencia de la estrategia.
4. Correspondencia entre la caracterización de la competencia y la estrategia.
5. Posibilidades de implementación en la práctica de la estrategia.
6. Aportes que se introducen.
7. Otras opiniones que se consideren importantes.

Luego de haber implementado estas acciones se pudo comprobar los resultados siguientes:

- Un 80 % de los docentes de la carrera organizaron y diseñaron desde los contenidos de las asignaturas vías de consecución, de la formación del pensamiento científico en los estudiantes.

- Un 89% de los docentes participaron en programas y proyectos de superación y capacitación.

- Se elaboró un proyecto por los docentes que explica los métodos necesarios para lograr la formación de un pensamiento científico y valorativo en los estudiantes.

- Se organizaron grupos de debates estudiantiles que problematizaron los contenidos de las asignaturas en la carrera.

- Se evidenció un desarrollo del pensamiento científico pedagógico en los estudiantes, dado en:

1. Desarrollo de saberes de modos de actuación del ingeniero en telecomunicaciones contextualizados. El 65% de estudiantes manifestó una apropiación cognitiva científica de los significados y experiencias desarrolladas a nivel de la asignatura Proyecto de Ingeniería, y en esta vía, se evidenciaron juicios, razonamientos y valoraciones de conceptos pedagógicos.

2. Desarrollo de una cultura científica en la formación del ingeniero. El 70% de estudiantes en las distintas asignaturas, demostró en mayor grado del pensamiento científico, sobre la base de sus propios análisis, experiencias, valores y conceptos, sin descuidar su formación profesional en que se hallan preparándose. El 30% de estudiantes restantes, expresó en menor grado esas ideas y realizaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje.

A través del trabajo intencionado metodológicamente de los profesores, se evidenció un desarrollo del pensamiento científico en los estudiantes, dado en:

1. Desarrollo de las argumentaciones científicas. El 83 % de estudiantes desarrollan argumentaciones que denotan principalmente una coherencia lógica entre las ideas o razones que van a sustentar una tesis de su modo de actuación. En este porcentaje, y sobre la base de presupuestos teóricos de otros autores, se revelan nuevos nexos o relaciones incluso de carácter contradictorio. Solo algunos estudiantes presentan dificultades en desarrollar una argumentación en sus textos, desde una lógica científica, es decir, en la construcción del texto

científico se revela una yuxtaposición y transposición mecánica de ideas y no un razonamiento que revele un nivel de coherencia aceptable.

2. Desde este proceso de evaluación de la estrategia aplicada se evidenciaron resultados satisfactorios en el desarrollo del pensamiento científico de los estudiantes y en la praxis satisfactoria de la orientación pedagógica profesional de los docentes.

CONCLUSIONES

Los diversos instrumentos y procedimientos de evaluación de la estrategia permitieron determinar el desempeño alcanzado por los estudiantes en relación con la competencia del pensamiento científico en el proceso enseñanza aprendizaje.

La aplicación y evaluación de la estrategia favoreció la formación del pensamiento científico en los estudiantes a través de un coordinado y sistémico proceso didáctico pedagógico donde intervinieron docentes y educandos en la carrera de Telecomunicaciones. Se consideró significativa la propuesta para desarrollar el pensamiento científico pedagógico en la práctica didáctica pedagógica de los docentes.

La estrategia y sus resultados didácticos pedagógicos permitieron establecer una sistematización del trabajo intencionado metodológicamente con los estudiantes y en la praxis cognitiva de sus modos de actuación, no solo de la signatura Proyecto de Ingeniería.

REFERENCIAS

Akced, M. (2018). Advantages and challenges associated with augmented reality for education: A systematic review of the literature. *Educational Research Review*, 20, 1–11. <http://dx.doi.org/10.1013/j.edurev.2018.11.002>

Alain, K. (2016). An overview of game-based learning in building services engineering education. *European Journal of Engineering Education*, 41(2), 204-219. <http://doi.org/10.1080/03043797.2015.1056097>.

Abello, R. y Yahemn, B. (2018). Estrategias de formación Investigativa.

Revista Universidad & Sociedad, 4(6), 290-309. <http://rus.ucfs.edu.cu>

Allaice, M. (2019). La formación científica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 41, 173-183. <http://acdc.sav.us.es/pixelbit/images/stories/p41/13.pdf>

Addine, F. (2020). La formación científica, *Revista Educativa*, 26, 112-125. <http://acdc.sav.us.es/pixelbit/images/stories/p41/13.pdf>

Árraga, M. (2003). La formación para la investigación. *Revista Educación*, 11, 23-42. <http://astd.sapr.us.es/pixelbit/images/stories/p31/11.pdf>

Bornmann, G. (2019). The new Excellence Indicator in the World Report of the SCImago Institutions Rankings. *Journal of Informetrics Epistemus*. 5(1), 34-53. <https://doi.org/10.21932/epistemus.5.3244.1>

Bunge, M. (1981). La investigación científica, *Revista Cognición y Cultura*, 7(5), 27-86. <https://doi.org/10.21932/cognicion.9.321.3>

Callon, M. K., Christoff, K., Panitz, D., De Rosa, E., y Gabrieli, J. (2019). Cienciometría: la medición de la actividad científica: de la bibliometría a la vigilancia tecnológica. *Revista Cognición y Educación*, 17(3), 15-30. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1280>

Cabero, J., y Barroso, J. (2016). The educational possibilities of Augmented Reality. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 5(1), 44-50. <https://doi.org/10.7821/naer.2016.1.140>

Codina, T. (2015). Axiología y educación. *Quaderns de Psicologia*, 22(9), 27-35. <http://dx.dort.org/19.q2133/rtd/educacion.1579>

Curtis, R. (2017). De como investigador: ¿reto y necesidad? *Revista Itinerario Educativo*, 17(3), 15-30. <http://dx.doi.org/10.5532/rev/tqpsicologia.11280>

Córdoba, M. E. (2016). Reflexión sobre la formación investigativa de los estudiantes de pregrado. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 47, 20-37. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.phpt/RevistaUCN/articloe/view/740/1266>

George Reyes, C. E., y Avello-Martínez, R. (2021). Alfabetización digital en la educación. Revisión sistemática de la producción científica en Scopus. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 15(2), 11-23. <https://doi.org/10.60128/red.444751>

Torres, C. (2011) Elaborar conocimientos científicos en el Aula. *Quaderns de Psicologia*, 11(4), 12-19. <http://dx.doi.org/11.5366/rev/qpsicologia.1280>

LA FORMACIÓN CONTINUA DE MAESTROS DE COMPUTACIÓN DEL SECTOR RURAL PARA LA CREACIÓN DE MEDIOS DIDÁCTICOS.

THE FORMATION CONTINUES OF TEACHERS OF COMPUTATION OF THE RURAL SECTOR FOR THE CREATION OF DIDACTIC MEANS

CCCC. Lic. José Bravo Ferrer, Dra.C. Silvia Ramírez Rodríguez

¹ Estudiante de la maestría de Investigación Educativa”, Universidad de Oriente, Cuba, jbravof@yahoo.com, Orcid:

<https://orcid.org/0000-0003-0835-1617>

² Dirección de Información Científico Técnica, Universidad de Oriente. Cuba. e-mail: silviarr@uo.ed.cu, Orcid:

<https://orcid.org/0000-0002-5636-7640>

INTRODUCCIÓN

El desarrollo socioeconómico del III Milenio tiene un fuerte fundamento a partir de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en lo adelante TIC, y está produciendo grandes cambios en todas las esferas de la vida del hombre, en los modos de actuar, de pensar, de fomentar la cultura, de asumir el mundo.

En este contexto la educación está abocada a realizar cambios curriculares profundos para introducir el desarrollo de la ciencia y la tecnología contemporánea en todos los escenarios de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y a lo que ha devenido en llamarse “formación continua”, con métodos diferentes a los tradicionales, que propicien el “aprender a aprender”, incorporar los nuevos saberes y tomar de cada fuente el caudal que beneficie el desarrollo espiritual y material de la sociedad.

Es así que los profesionales y particularmente el maestro, se enfrentan a nuevos modos de actuar, de aprender y aprehender el cúmulo de información que se produce, lo que propicia un diferente modo de convivir y de ser.

La superación de los profesionales de la educación, y particularmente de los que trabajan en la educación primaria, ha constituido una preocupación constante de los principales educadores cubanos, preocupación muy justa si se tiene en cuenta que es en el nivel primario donde se sientan las bases de los estudios posteriores, es decir, la base del sistema de educación.

Se precisa, además, para los diferentes niveles de educación los objetivos específicos a los que está dirigida la enseñanza, uso y aplicación de la Informática, entendida como elemento principal en el que confluyen las tecnologías. Esta política estatal es portadora de líneas directrices que incluye el trabajo de maestros y profesores a todos los niveles, por lo que resulta imprescindible tenerla en cuenta.

De lo anteriormente expresado se deriva la gran importancia de la preparación de los docentes en ejercicio y de los que se formen para abarcar ese nuevo saber, adquiriendo y actualizando los conocimientos en la rama informática, para una utilización cabal de esa tecnología.

Significa, entonces, que el maestro de computación en ejercicio que trabaja en las escuelas primarias rurales, tiene ante sí el reto de lograr una superación que conduzca al dominio de los saberes necesarios para el desarrollo con éxito de su función.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores y la necesidad de contar con un especialista de computación en el sector rural preparado para incidir en el proceso docente educativo esta investigación tiene como **Objetivo:** elaborar una estrategia de superación para suplir las insuficiencias en términos informáticos en los docentes de Informática de las escuelas primarias del sector rural.

MATERIALES Y MÉTODOS

En esta investigación se asume una concepción materialista dialéctica, teniendo en cuenta las características del proceso de investigación y de la educación como fenómeno histórico-social, complejo, dinámico, condicionado por la interacción de múltiples factores donde lo objetivo y lo subjetivo, lo empírico y lo teórico, lo cualitativo y lo cuantitativo, se funden en una estrecha unidad dialéctica.

Para darle cumplimiento al objetivo propuesto se aplicarán los siguientes **métodos:**

Del nivel teórico:

- **Analítico-sintético:** Empleado en el estudio de las partes y el todo, y así poder llegar a concebir la propuesta de forma integrada.

- **Inductivo-deductivo:** Utilizado para realizar el análisis de la correlación de las partes y el todo, y establecer las correspondientes generalizaciones.

- **Histórico lógico:** Para el conocimiento de las distintas etapas de la evolución del objeto de investigación y arribar a la concepción actual de la metodología propuesta, así como el análisis de las leyes generales y esenciales del funcionamiento de la misma.

- **Sistémico y estructural-funcional:** En la proyección de la estrategia, la estructura de la misma, la jerarquía y el grado de dependencia de cada uno de sus componentes.

Del nivel empírico:

- **Encuesta:** Utilizado para conocer el estado de opinión acerca del problema de investigación.

- **Entrevista:** Empleada para conocer la opinión de directivos del MINED acerca del problema de investigación.

- **Observación:** Usado durante toda la investigación para conocer las transformaciones que se iban operando en los sujetos de aprendizaje.

- **Técnicas proyectivas:** Empleadas para que los docentes manifestaran sus vivencias y expectativas de aprendizaje, en relación con la superación recibida.

- **Criterio de expertos:** Empleado para valorar el grado de aceptación de la estrategia propuesta y perfeccionar los aspectos señalados por los expertos.

- **Análisis de documentos:** Para conocer cómo se ha abordado el problema de investigación en los documentos emitidos por el organismo correspondiente.

Del nivel matemático y estadístico:

- **Frecuencias absolutas y relativas (análisis porcentual):** Empleado para comparar los resultados y determinar las tendencias.

Las escuelas rurales han sido parte importante en el desarrollo de acciones encaminadas a alcanzar la equidad social en Cuba. A partir de la década de los sesenta, se abrieron más de diez mil aulas de educación primaria especialmente en el campo (MINED, 2004 a). En las zonas rurales existen cuatro tipos de escuelas: las graduadas (tienen todos los grados de primero a sexto), las semigraduadas (sólo se ofrecen estudios de primer a cuarto grado, es decir, de primer ciclo), concentrados de segundo ciclo (concentrados e internados en los que agrupan a estudiantes de zonas apartadas para cursar quinto y sexto grados) y multigrados.

El país cuenta con una red de más de 6 878 escuelas primarias distribuidas por todo el territorio nacional, de ellas más de 1 788 en el sector rural. Existen aproximadamente 500 multigrados con sus diferentes complejidades, lo que permite la atención de toda la matrícula de este sector, independientemente de la zona en que se encuentre enclavada la escuela.

En Cuba se han desarrollado tres revoluciones educativas (Gutiérrez, 2009): la primera cubrió de 1959 a 1971 y el aspecto central fue lanzar la alfabetización universal. La segunda (1971–1999) buscó elevar la calidad educativa. Se resaltó la preparación docente mediante la creación de institutos pedagógicos (y de la licenciatura en Educación Primaria en 1988) y se trabajó en las estrategias didácticas. Desde entonces, la educación multigrada no forma parte del currículo de formación docente y, para cubrir tal carencia, se crearon seminarios especializados para trabajar multigrado en aspectos organizativos y metodológicos, sin abordar temas didácticos especializados. Posteriormente, se formaron los llamados "Talleres de escuelas serranas", en los cuales se examinaron temas didácticos para la dirección del proceso enseñanza–aprendizaje. Durante este periodo se editaron libros dirigidos a la escuela rural.

La tercera revolución educativa inició en 1999; permanece hasta nuestros días y busca la universalización de la educación superior. Respecto al multigrado, se introducen seminarios especiales de preparación docente metodológica para el sector rural, pero aún no se hace hincapié en una metodología diseñada exclusivamente para el multigrado, no se insertan cursos especializados en los institutos y universidades pedagógicas, ni se han adaptado materiales audiovisuales o de cómputo a este contexto.

Estudiosos cubanos como Gell (2005), Rivera (2009) Guilarte (2010), Céspedes, Falcón y Montoya (2011), y Martínez (2011) han realizado investigaciones en la educación multigrado, ellos reconocen la carencia de una

metodología o una didáctica particular para la escuela multigrado. También hacen aportes relacionados con los medios digitalizados para el medio rural, así como metodologías y estrategias didácticas tanto para la formación inicial del docente como para el desarrollo del proceso de enseñanza–aprendizaje del alumno de este tipo de escuela.

En la educación rural participan actores pedagógicos y administrativos de diversos niveles de gobierno. Se citan los siguientes de acuerdo con su jerarquía: (Ministerio de Educación, División Provincial de Educación, Equipo técnico asesor, Centro de Diagnóstico y Operación (CDO), Equipos de especialistas municipales, Consejos de apoyo, Consejo escolar, directores, Jefes de Ciclo y Encargado administrativo). Cada uno de estos actores desempeña tareas delimitadas de forma clara y siguen sus funciones de una manera vertical. En la práctica tienen el cuidado de no tomar decisiones que se ubiquen fuera de su jurisdicción y solicitan autorización para resolver las situaciones imprevistas a sus mandos superiores.

TIC y superación del docente de Informática del sector rural.

La actividad social contemporánea, dado el desarrollo científico-técnico que la caracteriza, precisa preparar a los especialistas de informática de la enseñanza primaria que puedan acceder a la Informática y a disímiles tecnologías como conducción indispensable para el desempeño funciones productivas y de servicio. Tal precisión deviene hoy en exigencia para la escuela cubana y como consecuencia, forma parte de la superación del especialista de informática de la enseñanza primaria.

Con la informatización de la sociedad han hecho su aparición las tecnologías de la informática y las comunicaciones (TIC), que han surgido de la unión de las tecnologías digitales, la informática, (con los recursos multimedia), y las comunicaciones, con la posibilidad de la transmisión de datos, hay que destacar que la informática toma parte en casi todas las actividades del ser humano. Según Marqués Graells Pere. (2000), la actual sociedad de la información cuenta con una presencia masiva de la informática, la telemática y los medios audiovisuales de comunicación en todos los estratos sociales y económicos. A través ellos proporciona nuevos canales de comunicación (redes) e inmensas fuentes de información, potentes instrumentos para el procesamiento de la misma, nuevos valores y pautas de comportamiento social, nuevas simbologías, estructuras narrativas y formas de organizarlas.

Chacón, N. considera que la profesionalización docente “expresa la síntesis entre los valores y cualidades morales que caracterizan la esencia humanista de la labor del maestro o profesor y el dominio de los contenidos de la enseñanza, de los métodos y de las habilidades profesionales que garantizan el desempeño de su función, avalado por la experiencia práctica acumulada, los resultados y los logros obtenidos en su vida profesional”.

Es, por tanto, un proceso educativo, organizado y desarrollado científicamente que ha de producirse necesariamente en el marco del vínculo de la teoría con la práctica y donde convergen dialécticamente la superación, la producción de conocimientos y el desempeño profesional.

Se comparte el criterio de Castillo, T. de que “...la superación está dirigida a los recursos laborales con el propósito de actualizar y perfeccionar el desempeño profesional actual y/o prospectivo, atender insuficiencias en la formación, o completar conocimientos y habilidades no adquiridas anteriormente y necesarias para el desempeño. Proceso que se desarrolla organizadamente, sistémico, pero no regulada su ejecución, generalmente no acredita para el desempeño. ”

Fernández Rodríguez B. y García Otero J. (2004) consideran que, entre las condiciones necesarias para la formación del maestro, en el posgrado, está garantizar un sistema de superación y reciclaje permanente en su ejercicio, que le permita mantenerse actualizado en lo tecnológico y lo informático y asumir una concepción dialéctica, crítica e innovadora de la tecnología educativa que le propicie transformar al sujeto que aprende.

El proceso de superación de los docentes, es integral, por lo que forman parte de él aspectos personales, profesionales y sociales, distinguiéndose este proceso de otra denominación por este motivo. Es entendida la superación, como la educación perenne que permite al docente formar parte de la dinámica del cambio, tanto en su orientación como en el proceso educativo, para enfrentar los problemas planteados por los adelantos científicos y tecnológicos, y los imperativos del desarrollo económico, social y político.

Se asume que la superación es un proceso, tiene un carácter continuo, prolongado, permanente y transcurre durante el desempeño de las funciones directivas, a diferencia de la formación que constituye una etapa inicial, de preparación, en el desarrollo del docente que puede anteceder al momento de asumirlas, que su finalidad es el desarrollo del docente para su mejoramiento profesional y humano y que sus objetivos son de carácter general: ampliar,

perfeccionar, actualizar, complementar, conocimientos, habilidades y capacidades, y promover el desarrollo y consolidación de valores. Esto distingue la superación de la capacitación que tiene un significado más técnico o práctico.

Otro aspecto que se toma en consideración son los principios que rigen la teoría de los sistemas de superación propuestos por Valle Lima (2000):

- ✓ **El principio de la atención diferenciada.**
- ✓ **El principio del intercambio de experiencias.**
- ✓ **El principio de la búsqueda colectiva de soluciones**
- ✓ **El principio de la discusión de soluciones y la comprobación práctica de las mismas.**

En la superación de los especialistas en Informática el director es el principal responsable, al igual que la de todos sus docentes, y para ello, cuenta con dos vías esenciales: La evaluación profesoral como proceso en sus funciones de diagnóstico, formativa, evaluativa y desarrolladora, y los recursos tecnológicos con que cuenta la escuela (televisión, video, computación), que propician al docente su superación desde su puesto de trabajo

En la elaboración y dirección de la superación se siguen los siguientes pasos:

- Determinación de las necesidades de superación
- Elaboración de la estrategia de superación
- Análisis del impacto de la superación

Teniendo en cuenta las procesiones realizadas en la R/M 200/14 por el MINED en cuanto a la superación de los docentes, en especial la de los especialistas de computación del sector rural, se ha diseñado la siguiente estrategia de superación:

Estrategia de superación informática para el especialista de computación del sector rural.

Modalidad de la superación: Desde el puesto de trabajo, con la propuesta de que sea insertada en las preparaciones metodológicas y de superación de la escuela primaria rural.

Objetivo general de la estrategia: Superar al docente de Informática, como una vía para elevar su desempeño profesional que le permita hacer un uso adecuado de la computadora y los medios informáticos, aportando productos que contribuyan de una forma óptima la calidad del proceso docente educativo de la escuela primaria rural.

Etapas de la estrategia:

1. Diagnóstico y Sensibilización:

2. Ejecución

3. Autoevaluación

4. Control y Evaluación

Descripción de las etapas.

3. Primera etapa: Diagnóstico y Sensibilización

El diagnóstico es entonces el punto de partida para la concepción del proceso de superación informática al docente de Informática del sector rural con un enfoque diferenciado, adecuado a las necesidades de superación de todos y cada uno de los docentes cursistas, con vista a lograr un objetivo común. Se considera que con la calidad con que se realice esta primera etapa depende en gran medida el éxito de la estrategia propuesta.

Es importante que los indicadores del diagnóstico estén en correspondencia con las competencias informáticas a desarrollar en los docentes cursistas. El resultado del diagnóstico debe permitir caracterizar en informática al docente del sector rural, en correspondencia con los niveles de asimilación: reproductivo, aplicativo y creativo, para ello se proponen los siguientes indicadores:

1. Nivel de conocimientos sobre la computadora y las herramientas de desarrollo.

2. Nivel de dominio de las herramientas de desarrollo.

3. Nivel de significación y funcionalidad de la Informática.

4. Nivel de creatividad en Informática Educativa.

5. Nivel de satisfacción en el proceso y resultado de la creación.

6. Nivel de conocimientos sobre el impacto de la Informática en el contexto educativo y social, c

Ramírez generales y docentes de Informática que apoyarán la actividad.

En un segundo momento de la etapa se crearan espacios para realización de talleres de sensibilización y motivación denominados ***Conozcamos nuestro universo informático***, en ellos los docentes de Informática en interacción colectiva reconocerán los beneficios pedagógicos de la computadora como medio de enseñanza-aprendizaje y la importancia que para su desempeño tiene su empleo, como una vía para elevar la calidad del proceso docente-educativo y propiciar un aprendizaje desarrollador en los escolares primarios, teniendo en cuenta las transformaciones de la escuela primaria y los objetivos que debe tener el docente de este nivel.

Es preciso que las reflexiones tengan como punto de partida el comportamiento de la práctica pedagógica en lo referido al uso de la computadora y las herramientas informáticas, debe lograrse, un análisis pormenorizado de las insuficiencias presentadas en este sentido y la necesidad de su perfeccionamiento, por tanto, las mismas se adecuarán a las características de las escuelas y al trabajo realizado. El conductor de la actividad debe propiciar el proceso de interiorización de estos aspectos y ha de lograr que reconozcan las limitaciones que poseen para poder desempeñarse adecuadamente, tanto en lo cognitivo, como en el desarrollo de habilidades.

Durante el desarrollo de los talleres se debe estimular el trabajo grupal, se propone aplicar instrumentos y técnicas participativas que garanticen un intercambio entre los docentes cursistas en un clima favorable de discusión científica, el que se puede apoyar con un sistema de preguntas o la presentación de una situación para ser resuelta, donde deban tomar partido y explicar ¿qué? y ¿cómo? lo hicieron en su quehacer pedagógico, debe propiciarse un proceso de auto-análisis entre los cursistas que identifican su actuación y establecen una autovaloración y autoevaluación de su desempeño, aspecto que promueve la motivación hacia el mejoramiento de la actividad y, por ende, del aprendizaje.

4. Segunda etapa: Ejecución

1) **Autosuperación:** Está presente en los dos niveles de la superación, por ser una de sus formas organizativas fundamentales, por su carácter individual e independiente, que le permite al especialista de computación superarse en correspondencia con sus necesidades, motivaciones e intereses en este nivel de formación profesional.

Objetivo: Elevar la preparación del especialista de computación mediante el estudio de documentos, trabajo con la computadora y las herramientas de desarrollo.

Contenido: Su selección estará en dependencia de los resultados del diagnóstico, lo que permitirá determinar si tiene un carácter libre o dirigido por las instancias superiores, lo que puede cambiar en un mismo nivel o de un nivel a otro. Se precisa además que en la planificación de los documentos que deben ser estudiados, se encuentren los que orientan el trabajo con las herramientas de desarrollo.

2) Taller metodológico “*Las herramientas de desarrollo: medio enriquecedor para el desarrollo del proceso docente educativo*”.

Objetivo: Analizar de forma crítica a partir de las experiencias de los especialistas cursistas, las propuestas de herramientas para la desarrollar en la superación.

Contenido: Se propone que este taller conste de tres sesiones teórico-prácticas, las cuales pueden modificarse en correspondencia con las necesidades de los participantes y de la profundidad de los análisis, con una duración de 2 horas quincenales

Sesión 1: Taller de reflexión colectiva dedicado al debate sobre las herramientas de desarrollo y los logros y deficiencias que pueden existir a la hora de realizar un proyecto.

Sesión 2: Taller de búsqueda, valoración y elaboración de diferentes propuestas metodológicas para el empleo de las herramientas de desarrollo para promover la creación de medios de enseñanza.

Sesión 3: Taller para interactuar con las herramientas de desarrollo seleccionadas (FlippingBook).

3) Taller metodológico: Los sistemas de gestión de la informática aplicados al proceso docente educativo en la escuela primaria rural

Objetivo: Profundizar en los conocimientos adquiridos durante la formación profesional acerca de las potencialidades del empleo de la computadora y de las herramientas de desarrollo, que promuevan el empleo de competencias profesionales informáticas necesarias para lograr la calidad en el proceso docente educativo.

Personal al que va dirigido: Especialista en computación del sector rural.

Contenido: Se propone que este taller conste de cuatro sesiones teórico-prácticas, las cuales pueden modificarse en correspondencia con las necesidades de los participantes y de la profundidad de los análisis, con una duración de 2 horas quincenales

Sesión 1. OFIMÁTICA. Potencialidades para la elaboración de medios de enseñanza.

- Los sistemas operativos Windows y Linux. Características y potencialidades.
- Potencialidades de los sistemas de aplicación para la creación de medios de enseñanza. Su integración: Ejemplos en ambas plataformas.

Sesión 2. Aplicaciones para el tratamiento de imágenes y dibujos.

- La apreciación plástica como elemento enriquecedor del trabajo en Informática
- Graficadores. Potencialidades para la creación de medios de enseñanza
- La animación en las aplicaciones educativas.

Sesión 3. Empleo de herramientas con fines educativos.

- Redes escolares. Potencialidades educativas.
- Libros Electrónicos: Concepción y diseño (FlippingBook)
- Documentos portables. Calidad en los textos.
- Medios de enseñanza digitalizados para la escuela primaria.

Sesión 4. Impacto de la Informática en el contexto educativo y social.

- La Informática y el doble sentido de su repercusión: escuela comunidad.
- La información: valor y posición. La ética en el procesamiento de la información.

Sistema de evaluación:

Serán evaluados de forma sistemática en cada una de las actividades que se realicen mediante trabajos prácticos, resolución de problemas, resúmenes, exposición oral. Al concluir el taller, los profesores deben promover la

autoevaluación de los cursistas como una vía eficaz de autocontrol del cumplimiento de los objetivos propuestos y trazar pautas para el rediseño de la superación a partir de las experiencias obtenidas.

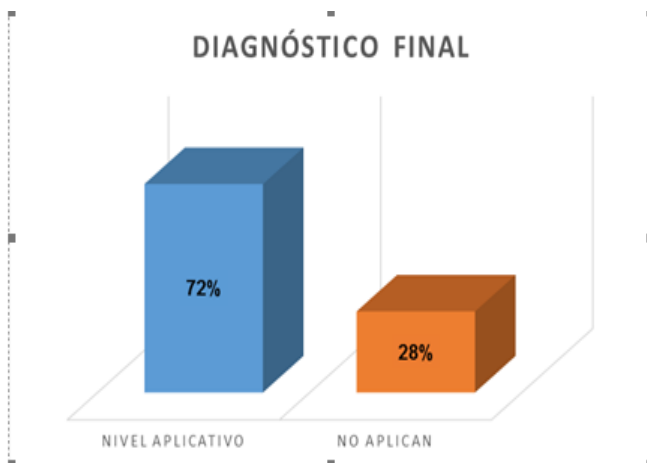
5. Tercera etapa: Control y Evaluación

Esta etapa es significativa, al controlar y evaluar más que un resultado final todo el desarrollo del proceso en sí. La estrategia de superación informática propuesta al especialista de computación desde la escuela y para elevar la calidad del proceso docente educativo en la escuela, brinda el contexto propicio para ser controlada, lo que se realizará en el propio desarrollo de la práctica pedagógica, donde se irá comprobando la efectividad de aplicación de la misma. El especialista debe tomar conciencia de la necesidad de su superación constante, haciéndose responsable de la misma y de la eficiencia en su desempeño profesional.

Las TIC en el Desarrollo Sostenible y las TIC en la Agenda 2030

Las Tecnologías de la Información y el Conocimiento (TIC) están cambiando la vida humana en sus múltiples facetas: las maneras de trabajar, formarse, relacionarse, informarse, la forma de dar y recibir servicios, etc. Contribuyen al desarrollo de las sociedades, pero al mismo tiempo también pueden considerarse una necesidad. Y por supuesto, tienen un papel fundamental en los tres pilares del desarrollo sostenible: el económico, el social y el medioambiental. Este papel es, sin embargo, de doble filo y conviene tenerlo en cuenta, en su faceta de instrumento para lograr los objetivos, por un lado, y como objetivo en sí mismo y para ello es necesario tener en cuenta lo siguiente. La consecución de una educación de calidad es la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible. Se han producido importantes avances con relación a la mejora en el acceso a la educación a todos los niveles y el incremento en las tasas de escolarización en las escuelas. Se ha incrementado en gran medida el nivel mínimo de alfabetización, si bien es necesario redoblar los esfuerzos para conseguir mayores avances en la consecución de los objetivos de la educación universal.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN



Otros resultados obtenidos

- La evaluación de los maestros de informática es más objetiva y precisa al disponer de indicadores que se ajustan a su perfil ocupacional, lo que permitió el rediseño de la superación de cada uno.
- Atención personalizada a los maestros de computación.

- Mayor dominio por parte de los maestros de computación de las herramientas propuestas y una mayor creatividad en la elaboración de los medios didácticos.
- Incremento del interés por el uso de plataformas para el desarrollo de medios de enseñanza, particularmente con el empleo Artículo. Perfil del docente especialista en Informática educativa. Disponible en: <http://www.ecured.cu>
- Elaboración de páginas dinámicas que le permiten insertarlas en el proceso de su clase, por ejemplo: Formas y colores (grado Preescolar), Detrás de mi historia (Historia local 5to y 6to grado), Cuidando mi entorno (Ciencias Naturales).
- Estrecha relación entre el especialista de computación y el maestro para elaborar de conjunto medios didácticos de mayor potencial pedagógico.

CONCLUSIONES

La inserción de la Informática en el proceso docente educativo de la escuela primaria y los beneficios didácticos que proporciona el empleo de la computadora y las herramientas de desarrollo para la creación de medios de enseñanza-aprendizaje en los escolares primarios, demanda del especialista de computación una superación permanente en el empleo de esta tecnología, aspecto al que debe contribuir el trabajo científico – investigativo de las escuelas en su función de centros de investigación, para dar respuestas a las crecientes necesidades de superación informática de estos profesionales.

Los resultados del diagnóstico demuestran que todavía es insuficiente la preparación de los especialistas de computación del sector rural para el empleo de la computadora y las herramientas de desarrollo como fuente de creación medio de enseñanza-aprendizaje, en el proceso docente educativo de las diferentes asignaturas que conforman el currículum del escolar primario.

La estrategia de superación propuesta tiene un carácter interdisciplinario, diferenciado, atiende la diversidad de formaciones que en Informática ha tenido el especialista de computación del sector rural, tomando en cuenta su preparación tanto en lo instrumental como actitudinal de los contenidos, su realización desde el puesto de trabajo establece un vínculo permanente con su desempeño profesional, lo que le permite alcanzar una niveles superiores en

informática para la conducción de los procesos sustantivos que se desarrollan en la institución escolar.

REFERENCIAS

1. Chacón Arteaga N. (2004) Ética y educación en tiempos de globalización desde la perspectiva cubana. En Formación del profesorado en Cuba. Formato digital.

2. Castillo, Tomás. Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la escuela secundaria básica. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río, 2004. En soporte digital. P.74

3. Comisión Nacional del Plan Turquino- Manatí (1994): Proyección y objetivos principales del Plan Turquino- Manatí. Editorial MINAGRI, La Habana

4. Ezpeleta, J. y colaboradores (2000). Cambiar la escuela rural. Evaluación cualitativa del Programa para Abatir el Rezago Educativo (2ª. ed.). México, DF: Departamento de Investigaciones Educativas–CINVESTAV/Instituto Politécnico Nacional

5. Luna, Adis. Alternativa para la superación de los directores de las escuelas del Curso de Superación Integral del municipio Bayamo. Tesis en opción al Título Académico de Máster en Educación. IPLAC, 2015. P. 27-28. En soporte digital.

6. MINED/ UNICEF. (2004a). Una propuesta pedagógica para la planeación, ejecución y control del trabajo en las zonas rurales. Folleto 1. Cuba

7. Perfil del docente especialista en Informática educativa. Disponible en: <http://www.ecured.cu>

Gestión de superación profesional de posgrado para el docente de Educación Laboral en Secundaria Básica

Management of postgraduate professional improvement for the teacher of Labor Education in Basic Secondary

DDDD. Ileana María Lacret Bayona¹

EEEE. Ana Ricci Vilaseca Suarez²

FFFF. Adaris Parada Ulloa³

¹Departamento: Educación Laboral, Universidad de Oriente, Cuba, ileanalb@uo.edu.cu, Orcid: 0000-0002-3960-6531

²Departamento: Educación Laboral, Universidad de Oriente, Cuba, anaricci@uo.edu.cu, Orcid: 0000-0002-0325-6330

³Departamento: Eventos, Universidad de Oriente, Cuba, adarisp@uo.edu.cu, Orcid: 0000-0002-7797-1011

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la universidad tiene entre sus desafíos primordiales formar profesionales competentes, teniendo en cuenta los planes de superación, capacitación o formación permanente, para mantener la actualización y las nuevas concepciones, que permitan dar solución a los problemas del desarrollo actual, desde la ciencia, la tecnología y la cultura. Es por ello que, la educación superior cubana, consciente de esta perspectiva y dispuesta a cumplirlas, trabaja en la gestión de lograr una concepción científica del modo de educar, acorde con los objetivos del desarrollo sostenible (ODS), sin perder de vista las mejores tradiciones de su historia y cultura; así como de las posibilidades y exigencias de su proyecto social. Por tanto, a partir de lo establecido por el Ministro de Educación Superior en el Resuelve de la Resolución 140/2019. (GOC-2019-776-O65) Sección segunda: De la superación profesional, se plantea en el Artículo 19: sobre la educación permanente y la actualización sistemática, el perfeccionamiento del desempeño de las actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural.

Se significa que, el docente desde el proceso de enseñanza aprendizaje contribuya al desarrollo de conocimientos, habilidades, hábitos politécnicos y laborales en los estudiantes a su cargo, los cuales se consolidan mediante la

ejecución de actividades prácticas en las diversas áreas de trabajo. De esta forma el objeto de trabajo, del docente de Educación Laboral, se encuentra en la Secundaria Básica, que se enfrenta a cambios radicales en su modelo educativo, con el fin de formar una cultura general integral, capaz de enfrentar con éxito los nuevos retos y transformaciones que se plantea la sociedad cubana. Correspondiéndole un papel decisivo en su labor profesional, si se tiene en cuenta los objetivos formativos que persigue la asignatura Educación Laboral en los programas, donde se refiere al trabajo flexible que se ajuste al contexto y en relación con la realidad participando en su transformación. Es por ello, inevitable que el docente en su puesto de trabajo garantice las condiciones de trabajo en el proceso de enseñanza aprendizaje, que estimulen la independencia en los alumnos, el desarrollo de habilidades constructivas para su desempeño creativo, para dar respuesta al banco de problemas de dichos centros.

En relación a lo anterior, es preciso, que desde la Universidad de Oriente y particularmente en la Licenciatura en Educación Laboral, se considere la adecuada articulación del posgrado que promueva una preparación desde el punto de vista técnico que estimule la creatividad para el docente que imparte dicha asignatura en la Secundaria Básica, para elevar la calidad del proceso de formación continua de este docente, ya que aún existen insuficiencias como: limitada utilización de las potencialidades educativas de la asignatura desde la actividad práctica estimuladora de la creatividad en los estudiantes de Secundaria Básica a partir de la construcción de artículos de utilidad social con materiales reciclables y recursos naturales, poco desarrollo de habilidades manuales en el desempeño profesional de los docentes que imparten la asignatura de Educación Laboral, insuficiente participación de los docentes que imparten la asignatura de Educación Laboral en actividades de superación de posgrado que estimule la creatividad en el desempeño profesional y propicie una solución que resuelva el déficit de materiales en los talleres docentes de la Secundaria Básica.

En esta dirección, abordar el reciclaje como proceso de obtención de materias primas a partir de desechos, introduciéndolos de nuevo en el ciclo de vida permitirá desarrollar habilidades, destrezas, creatividad y romper paradigmas que permitirán la innovación del proceso de enseñanza aprendizaje y una conciencia sobre la importancia del cuidado del medio ambiente en este nivel. Es por ello, que la investigadora, considera que es de importancia aprovechar estos materiales en esta enseñanza y presenta como objetivo: la

elaboración de un sistema de superación profesional de posgrado que favorezca el desempeño profesional creativo y contextualizado del docente que imparte la asignatura de Educación Laboral en la Secundaria Básica.

MATERIALES Y MÉTODOS

El universo de estudio lo constituyen docentes de la asignatura Educación Laboral del municipio Santiago de Cuba en Secundaria Básica (113), directivos de las escuelas (6) y de la Dirección Municipal de Educación (4). De ellos intencionalmente tomamos como muestra docentes (25) y directivos (3) de las secundarias básicas de los cuatros Distritos y la Dirección Municipal de Educación (2).

La lógica seguida en el desarrollo de la investigación exigió utilizar métodos y técnicas científicas, entre ellos: *Métodos teóricos*.

Análisis y Síntesis: está presente en la lógica de todo el proceso de investigación, para el tratamiento a la información que aportan los textos consultados y los datos obtenidos como resultado del diagnóstico, así como para la elaboración del sistema de superación profesional de posgrado.

Histórico-Lógico: en la determinación de los principales antecedentes y evolución histórica del proceso de superación profesional de posgrado del docente que imparte la asignatura de Educación Laboral en Secundaria Básica desde el desempeño profesional creativo y contextualizado.

Sistémico-Estructural-Funcional: para la elaboración del sistema de superación profesional de posgrado.

Inducción-Deducción: en la determinación de las generalizaciones, que parten de la singularidad de las condiciones actuales del proceso de superación profesional de posgrado del docente que imparte la asignatura de Educación Laboral en Secundaria Básica y desempeño profesional en la actividad práctica estimuladora de la creatividad.

Métodos empíricos.

Análisis Documental: Se utilizó para la revisión de los planes de estudio, programas, indicaciones metodológicas de la Educación Media General y la Licenciatura en Educación Laboral, así como los documentos vinculados con el proceso de superación profesional de posgrado y el desempeño profesional como práctica estimuladora de la creatividad.

Entrevista (a directivos): para conocer las vías que utilizan para organizar, ejecutar y controlar actividades que propicien la adquisición de conocimientos, habilidades profesionales, de los docentes, así como su nivel de preparación en los diferentes niveles de organización y superación profesional de posgrado.

Encuesta (al docente que imparte la asignatura de Educación Laboral en Secundaria Básica): para constatar los niveles de superación profesional de posgrado, partiendo del compromiso con la profesión y el desempeño profesional como práctica estimuladora de la creatividad.

Observación (a las unidades docentes): para constatar logros y limitaciones en su desempeño profesional para el desarrollo de la asignatura, así como las vías que utiliza en su práctica profesional en la construcción de artículos de utilidad social con materiales reciclables y recursos naturales.

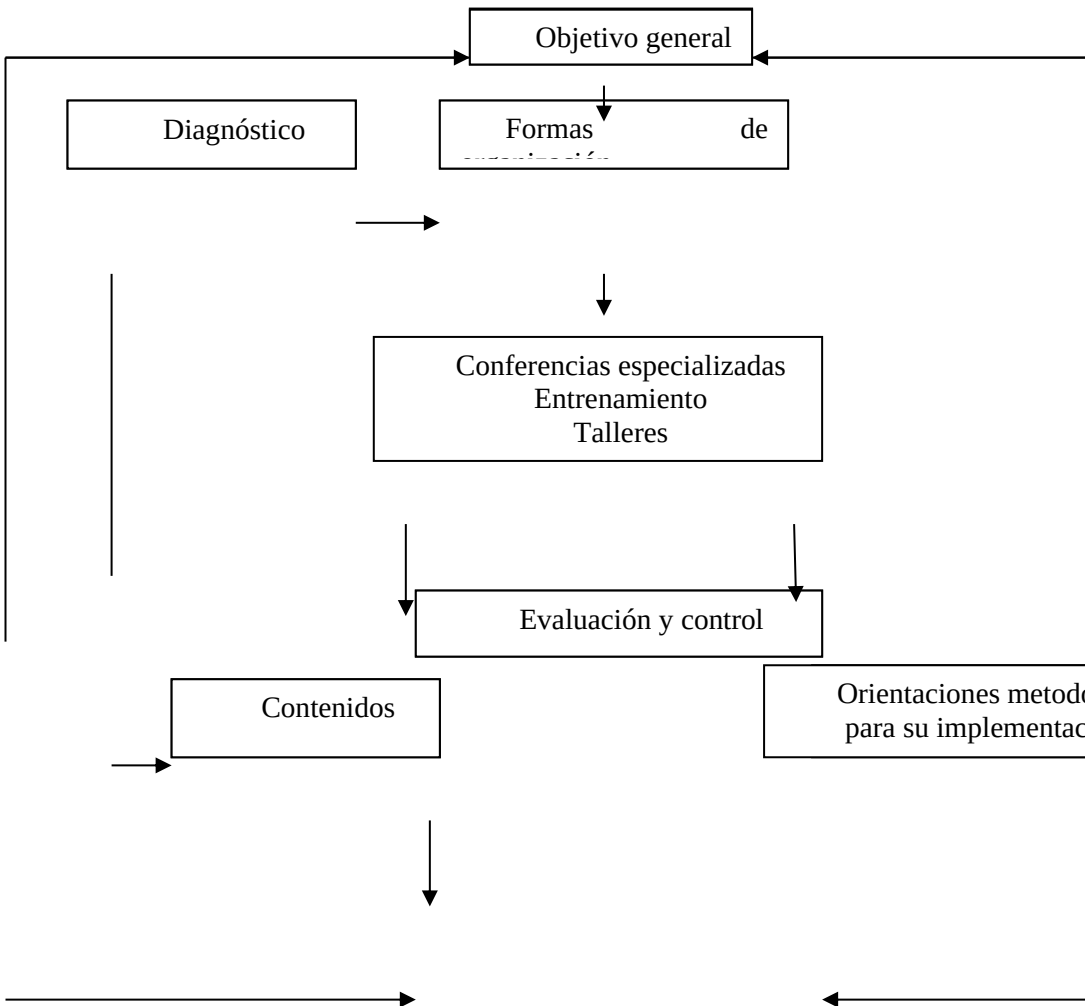
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La necesidad de preparar y desarrollar al docente de Educación Laboral, aumenta la reflexión sobre la ciencia y tecnología, al resultar contradictorio la existencia de insuficiencias y limitaciones en la educación de posgrado, lo que condujo a esta investigación, el diseño de un sistema de superación profesional de posgrado adecuado, a el docente que imparte la asignatura de Educación Laboral con las peculiaridades de la Secundaria Básica, lo cual debe contribuir al desempeño profesional creativo y contextualizado en la actividad práctica con los estudiantes, desde un enfoque educativo e integrador que permita brindar solución a las insuficiencias que afectan actualmente la educación de posgrado desde la Licenciatura en Educación. Educación Laboral.

Se materializa en la elaboración de un sistema de superación profesional para el docente que imparte la asignatura Educación Laboral en Secundaria Básica, que contribuya a la superación para el desempeño profesional creativo y contextualizado que toma en consideración la relación dialéctica entre los retos educativos del contexto actual, las potencialidades de la asignatura y las habilidades manuales del docente para el perfeccionamiento en la construcción de artículos de utilidad social con materiales reciclables y recursos naturales. Por tanto, se centra en el sistema de superación profesional de posgrado, para la preparación del docente a través de conferencias especializadas, programa entrenamiento y talleres (materiales docentes). Lo que propiciará transformaciones en el objeto, para favorecer propuestas que contribuyan al cambio necesario en el docente que imparte la asignatura de Educación Laboral

que integra la comunidad educativa de la enseñanza media superior, en el contexto de un proceso de superación profesional de posgrado que se revierte en su praxis educativa.

Componentes del sistema de superación profesional de posgrado para el docente que imparte la asignatura Educación Laboral en Secundaria Básica.



El sistema de superación profesional propuesto tiene como *objetivo general*: Desarrollar habilidades y actitudes que favorezca el desempeño profesional creativo y contextualizado para la construcción de artículos de utilidad social con materiales reciclables y recursos naturales del docente que imparte la asignatura de Educación Laboral en Secundaria Básica.

Teniendo como punto de partida al objetivo general en coordinación con las funciones, se establecen los componentes que integran el sistema de superación profesional:

1. Componente *diagnóstico*: precisa las necesidades del docente, sus debilidades profesionales, y conocer las problemáticas con las que se enfrenta, además de los intereses, aspiraciones, motivaciones y conocimientos.

2. Componente práctico (*formas de organización y contenido*): disponiendo de los resultados del diagnóstico, se proyectan las acciones en correspondencia con las formas organizativas establecidas, las que se complementan entre sí y permiten introducir los problemas y situaciones reales.

3. Componente *orientaciones metodológicas*: se consideran elementos del proceso enseñanza-aprendizaje, particularizados en la propuesta, se planifica en función de las potencialidades de la asignatura Educación Laboral, como vía para la apropiación y asimilación de los contenidos que se tratarán en cada una de las formas organizativas, así como evaluaciones en correspondencia con los resultados que se pretenden alcanzar y el objetivo a lograr.

4. Componente *evaluación*: está representado en el sistema propuesto en la aplicación del desempeño profesional creativo y contextualizado para la construcción de artículos de utilidad social con materiales reciclables y recursos naturales del docente que imparte la asignatura de Educación Laboral en Secundaria Básica, ya que permite retroalimentar mejoras al sistema y a las etapas de instrumentación.

2. Instrumentación del sistema de superación profesional

La puesta en práctica del sistema de superación profesional de posgrado para el docente que imparte la asignatura Educación Laboral en Secundaria Básica como medio en el proceso enseñanza-aprendizaje, considera cuatro etapas: diagnóstico, planificación, ejecución, y control-evaluación final, cada una con sus objetivos y acciones específicas, estrechamente interrelacionadas y se

complementan entre sí, además de relacionarse con los otros elementos del sistema. A continuación, se describen estas etapas.

- Etapa de diagnóstico:

Objetivo: Caracterizar el estado actual del proceso de superación profesional para el docente que imparte la asignatura Educación Laboral en Secundaria Básica para lograr el desempeño profesional creativo y contextualizado para la construcción de artículos de utilidad social con materiales reciclables y recursos naturales.

Acciones de la etapa:

- Determinación de los métodos e instrumentos a aplicar para las indagaciones empíricas.

- Aplicación de los instrumentos y procesamiento de la información obtenida.

- Exploración de la disponibilidad para desarrollar la superación profesional, identificando los locales a utilizar, que incluye los recursos personales de los docentes.

- Familiarización y sensibilización del docente y directivos en cuanto a la importancia del desempeño profesional creativo y contextualizado para la construcción de artículos de utilidad social con materiales reciclables y recursos naturales y necesidad de la superación profesional para lograrlo.

Esta etapa de diagnóstico de la instrumentación del sistema de superación propuesto, se relaciona con el componente de diagnóstico de dicho sistema.

Etapa de planificación:

Objetivo: Planificar a partir de las formas organizativas adoptadas en la superación profesional propuesta los recursos disponibles.

Acciones de la etapa:

- Determinación de la modalidad de enseñanza-aprendizaje a utilizar, y potenciar la utilización de materiales reciclables y recursos naturales.

- Diseño didáctico de los temas o módulos de estudio según haya sido concebido, determinando los objetivos, contenidos, métodos, medios, formas organizativas y evaluación.

- Selección (reutilización, re-elaboración, elaboración y modificación) de medios a emplear para el desarrollo de los contenidos.

- Construcción de artículos de utilidad social con materiales reciclables y recursos naturales.

- Definición de las tareas docentes e investigativas que exija del impacto en la utilización de materiales reciclables y recursos naturales a partir de situaciones problemáticas, las que se acepta sean planteadas por el propio docente, las vías de interacción entre el mismo, con el profesor/facilitador para desarrollar el desempeño profesional creativo y contextualizado, así como las formas de evaluación.

- Determinación del momento de la clase, tipo de clase y tema, en correspondencia con los resultados del diagnóstico e intereses profesionales. Modificación y/o estudio del programa analítico y planificación de las conferencias especializadas, entrenamiento y talleres; como respuesta a las necesidades identificadas en el resultado del diagnóstico inicial.

- Participación del profesor/facilitador en las distintas formas organizativas consideradas por las Resoluciones Ministeriales 47/2022 y 140/2019 según sea el caso en qué se aplique.

Esta etapa de planificación de la instrumentación del sistema de superación propuesto, se relaciona con el componente práctico de dicho sistema.

- Etapa de ejecución:

Objetivo: Desarrollar la forma organizativa de la superación profesional planificada garantizando que el docente tenga pleno acceso a todos los recursos para el aprendizaje.

Acciones de la etapa:

- Se estimula la utilización de materiales reciclables y recursos naturales en los diferentes temas de estudio, considerando actividades, coordinando con el docente para que lo utilicen en las actividades.

- Esclarecer las formas organizativas planificadas.

- Seguimiento, control y evaluación de las formas organizativas de la superación profesional diseñada, y el progreso de los docentes respecto a la utilización de los materiales reciclables y recursos naturales como medio para desarrollar el desempeño profesional creativo y contextualizado.

Esta etapa de ejecución de la instrumentación del sistema de superación propuesto, se relaciona con el componente práctico de dicho sistema.

- Etapa de control y evaluación final:

Objetivo: Evaluar los avances alcanzados en los docentes a través de la aplicación del sistema de superación profesional propuesto, mediante un seguimiento continuo en cada una de las actividades orientadas.

Prototipos que ejemplifican la utilización de los materiales reciclables y recursos naturales.



*Trabajo con vidrio. Botella decorada.
con papel, cartulina y carton. Cajitas
decoradas*

Trabajos



Articulo con plástico y textil. Alfiletero-cofre



*Trabajo con metal, textil y papel. Payaso
recursos naturales y reciclables (papel,
cartulina y cartón). Alcancía*

*Trabajo con
portalápices*

CONCLUSIONES

Se concluye que:

1. Los materiales reciclables y recursos naturales contribuyen en el desarrollo de la creatividad en los docentes que imparten la asignatura Educación Laboral en Secundaria Básica, mediante la reutilización y construcción de artículos de utilidad social con el empleo de suficiente material reciclable propiciando el desarrollo de la imaginación y creatividad.

2. Los docentes no utilizan con efectividad los materiales reciclables y recursos naturales en las actividades docentes de construcción de artículos de utilidad social perjudicando el desarrollo de la creatividad en los estudiantes.

3. La reutilización de los materiales reciclables y recursos naturales es importante y necesaria ya que favorece el desarrollo de la creatividad de los docentes y estudiantes, a través de la construcción de artículos de utilidad social

4. El diseño e implementación del sistema de superación profesional de posgrado se contribuye a la superación para el desempeño profesional creativo y contextualizado del docente que imparte la asignatura Educación Laboral en Secundaria Básica.

REFERENCIAS

Álvarez de Zayas, C. M. (1996). Hacia una escuela de excelencia. Editorial Academia, La Habana.

Anijovich, R. y Capelletti, G. (2017). La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones.

Anijovich, R. et al (2009). Transitar la formación pedagógica. Paidós, Buenos Aires.

Anijovich, R. Y Cappelletti, G. (comp.) (2014). La práctica como eje de la formación. Eudeba, Buenos Aires.

Bernaza, G., Troitiño, D. y López, Z.(2018): La superación profesional,

mover ideas y avanzar más.

Libro digitalizado en pdf, La Habana.

Castro, J., & Navas, L. (2018). Incidencia de las prácticas tempranas en la formación inicial del profesorado de

educación básica. *Revista Educación*, 42(1), 1-18. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44051918013>.

MES (2022): Reglamento del proceso docente y de dirección del trabajo para las carreras universitarias, Resolución 47/2022

---- (2019): Reglamento de Postgrado de la República de Cuba, Resolución No. 140/2019. *Gaceta Oficial de*

República de Cuba, Edición Ordinaria, 5 de septiembre, La Habana.

---- (2019): Decreto ley no. 350: De la capacitación de los trabajadores.

----- (2020) Instrucción No.01/ 2020 Manual para la gestión del posgrado. Editorial Universitaria Félix Varela, La Habana.

Fuentes H. (2001). Gestión de los procesos universitarios. Monografía del Centro de Estudios de la Educación Superior “Manuel F. Gran”. Universidad de Oriente.

Enríquez, J. O. y González, H. (2019). La superación profesional pedagógica de los docentes en la educación médica superior cubano, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.

Horruttinier, P. (2006). La universidad cubana: el modelo de formación. Editorial Félix Varela. La Habana, Cuba.

Núñez, J., Montalvo L., F. y Pérez, I. (2006). La gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la nueva universidad: una aproximación conceptual. Editorial Félix Varela. La Habana.

Pagán, D. (2008). Estudio de las transformaciones del clima organizacional con la aplicación del entrenamiento de postgrado. ISPRMV. La Habana.

Fernández, R., Torres, I., Hernández, D., Concepción, E., (2018). La superación profesional, eslabón esencial del proceso docente.

La gestión curricular por competencias profesionales básicas en la educación superior de ciclo corto

Curricular management by basic professional competences in Short Cycle Higher Education.

GGGG. Xavier Lasso León¹, Maribel Ferrer Vicente², Yiliannis Martínez Almarales³

HHHH. 1 Educación Marxismo L

. e Historia, Universidad de Oriente, Cuba, xavier.lasso@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-8582-541X>

² Vicerrectoría Docente, Universidad de Oriente, Cuba, vrd@consejo.uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-8290-6329>

³ Educación Marxismo L. e Historia, Universidad de Oriente, Cuba, yilita.martinez@uo.edu.cu, [https://orcid.org/0000-](https://orcid.org/0000-0002-3609-7428)

[0002-3609-7428](https://orcid.org/0000-0002-3609-7428)

INTRODUCCIÓN

El desempeño de la universidad en el cumplimiento de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible requiere de una gestión educativa más esencial y emprendedora e integrar de manera intencionada las acciones que contribuyan al proceso de formación de los profesionales, escenario que se convierte desde la crítica epistemológica en el eje transformador de las necesidades sociales que se les imponen a las instituciones de Educación Superior.

Las transformaciones en este nivel educativo, matizadas por el impacto de la pandemia de COVID-19, son expresión de la complejidad de los procesos que se articulan en función de perfeccionar la calidad y eficiencia de los profesionales, así como de emprender una adecuada autogestión del conocimiento que de manera pertinente sea capaz de solucionar los problemas profesionales que inciden en las demandas territoriales.

La universalización de la educación terciaria ha permitido reconfigurar los paradigmas de formación postmodernistas que inciden en las sociedades contemporáneas y emprender por su potencial la formación del técnico superior, en cuya demanda social de fuerza de trabajo calificada, se encuentran la satisfacción de intereses estatales y personales en anuencia con los

requerimientos que las tecnologías, la innovación y la investigación científica les exigen a los sistemas educativos.

Al respecto autores como Jiménez, A. (2014), Barrientos, C. (2016), Larraguivel, E. (2017), Benítez, F. y Pich, B. (2018), Gelavert, J., Gelavert, D., Ramírez, Y. (2019), UNESCO (2020), entre otros, enfatizan que la expansión internacional de esta experiencia formativa, se ha convertido en un tema central de las políticas públicas en materia de educación y en una alternativa de acceso a la Educación Superior, que a la par de resultar más inclusiva, responde a las necesidades teórico-prácticas para la adquisición de herramientas esenciales para la gestión de su desempeño profesional.

La experiencia cubana, consecuencia de la implementación de alternativas emergentes de formación en diferentes esferas del conocimiento, ha propiciado desde la logicidad y racionalidad de los programas de formación satisfacer, aunque aún de manera insuficiente, las demandas de las entidades empleadoras, las cuales se han convertido en sujetos activos para la formación integral y continua de sus especialistas.

Sin embargo, como resultado de la validación de sus primeras cohortes (2018-2019, 2019-2020), el 47% de los representantes entrevistados de los Organismos de la Administración Central del Estado (OACES), que constituyen entidades empleadoras de estos profesionales, consideraron que a los graduados les falta preparación práctica para asumir las exigencias de su calificador profesional. Esta falta de preparación es atribuida, entre otros elementos a limitaciones en la adquisición de habilidades prácticas de la profesión y a su integración con los componentes teóricos del ejercicio profesional y su aplicación para resolver los problemas profesionales de sus especialidades, además de la adaptación a una preparación para el acceso temprano a la ubicación laboral, así como una racional diferenciación con el técnico medio que se forma en la educación general, elementos que además repercuten en carencias en su formación axiológica e integral.

Estas deficiencias inciden en la eficacia y en el desempeño transformador de sus egresados, pues afectan su contribución real al proceso de desarrollo socioeconómico del territorio santiaguero y, por tanto, a la misión de la Universidad de Oriente, de consolidar una formación profesional que desde la ciencia y la innovación contribuya a formar sujetos dinamizadores de su realidad social. Estos aspectos generan preocupación entre el claustro universitario, como líderes del proceso de formación a través del trabajo metodológico y condujeron

a la realización de un diagnóstico fáctico para comprender la situación actual en torno a la formación del técnico superior, que tomo de una población de 397 estudiantes de los 17 programas de Educación Superior de Ciclo Corto de la Universidad de Oriente, 60 docentes, 4 directivos y 3 metodólogos de la Dirección de Formación del Profesional, a una muestra intencional de 20 estudiantes y 20 egresados de los programas de Técnico Superior en Comercio Sostenible, Técnico Superior en Agua y Saneamiento, Técnico Superior en Entrenamiento Deportivo y Profesor de Biología para Secundaria Básica, que se desarrollan en las facultades de Ciencias Económicas y Empresariales, Construcciones, Cultura Física y Ciencias Naturales y Exactas. Así mismo fueron entrevistados para el diagnóstico, 20 docentes, 2 directivos, 2 metodólogos y 10 especialistas de los OACE del territorio santiaguero, de las entidades Dirección Municipal de Comercio Interior, Empresa Provincial Aguas Santiago, Dirección Provincial de Deportes, Educación Física y Recreación y la Dirección Municipal de Educación, además fueron consultados 20 especialistas de las áreas del conocimiento referidos, los cuales, evaluaron la pertinencia de este tipo de programas y la necesidad de su perfeccionamiento continuo.

Se consultaron además los informes de validación que en el curso académico 2022, fueron realizados por las comisiones nacionales de las carreras universitarias de Contabilidad y Finanzas, Ingeniería Hidráulica, Cultura Física y Educación en Biología, que atendían y asesoraban a los programas, previo a la constitución de las comisiones nacionales de programas de formación, lo que permitió identificar insuficiencias en el proceso de formación de este subsistema de la Educación Superior cubana,

La concepción con la que hoy se asume esta formación profesional intermedia en Cuba se sustenta en un perfil terminal que responde a necesidades de la producción y los servicios en actividades o áreas que requieran de una calificación profesional, orientada a la solución de tareas laborales de diversos perfiles, por lo que se distingue por su enfoque teórico-práctico (MES, 2017: 4).

En este sentido en este nivel educativo deben potenciarse las habilidades, capacidades y valores para enfrentar problemas profesionales desde la aplicación de los conocimientos teóricos, los que a su vez facilitarán resolver las complejidades de la dinámica laboral. Autores como Álvarez de Zayas, C. (1999), Fuentes, H. (2010), Larrea, E. (2014), Piloza, R. (2015), Jiménez, A. (2017), entre otros refieren la importancia de aplicar un enfoque por competencias profesionales específicas en este subsistema de Educación

Superior, el que a la par de contribuir a la heurística exploratoria de los sujetos, demuestre la significación praxiológica de sus contextos socioprofesionales.

Navas, M. & Ospina, J. (2020) resaltan el surgimiento del diseño curricular por competencias profesionales desde las orientaciones de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] para que las universidades respondan a los nuevos retos de la sociedad del conocimiento.

Es de interés señalar el criterio de Fuentes, H., Montoya, J. y Fuentes, L. (2011) al valorar como desde el currículo es posible redefinir las áreas de competencia profesional de los egresados en vínculo estrecho con las exigencias sociales que le son competentes.

“Los cambios profundos e irreversibles que están modificando cada vez más la vida social y laboral causados fundamentalmente por los avances científicos y tecnológicos, la globalización económica, competitividad intensificada, rapidez en la generación y obsolescencia de la información, hacen imprescindible nuevas relaciones universidad-sociedad (...) que se dejen aquellos conceptos de que las instituciones de educación superior sean mantenidas como sistemas cerrados (...). Las instituciones deben tomar en cuenta estos factores durante el proceso de transformación curricular y los organismos están obligados a responder a ellos (...)” (Fuentes, H., et al. 2011: 25).

En relación al currículo y su construcción en el proceso pedagógico varios investigadores en el ámbito científico, entre ellos Maldonado, M. (2001); Tejeda, R. & Sánchez Del Toro, P. (2009); Rey, L. (2013), entre otros, han referido que constituye una preocupación compartida, la calidad del mismo y su necesario perfeccionamiento en la práctica educativa.

A partir de las consultas realizadas y el análisis de los diferentes significados con que se aborda el currículo, se asume la visión con enfoque de proyecto, con un carácter procesal, que expresa las relaciones de interdependencia entre sus elementos y componentes y que autores como Addine, F. (1997), Estrada, V. y Benítez, F. (2010), Fuentes, H. (2011), Barrientos, C. (2016) y Ortiz, A. (2019) ratifican al afirmar que el currículo es un proyecto educativo integral con carácter de proceso, que en su esencia debe ser portador de las relaciones de interdependencia en un contexto histórico-social, condición que le permite rediseñarse, cambiarse, perfeccionarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades de los estudiantes, lo que

indiscutiblemente se traduce en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar.

Para Pilozo, R. (2015), Jiménez, A. (2017) y Navas, M. & Ospina, J. (2020), el diseño curricular basado en competencias incluye todos los componentes de la formación profesional y está concebido a partir de la descripción del modelo y perfil profesional, es decir, de los desempeños o competencias esperadas de un profesional en un área ocupacional determinada, lo que les permitirá resolver los problemas profesionales inherentes al ejercicio de su rol profesional.

Las competencias implican una estructuración curricular que responda a los entornos y dinámicas de los educandos y demuestra desde su metacognición la unidad de varios elementos del conocimiento en función de un conjunto de situaciones profesionales que limitan los desempeños contemporáneos (Aguilar, F., 2017: 135-137).

A partir del análisis realizado, se evidencia la necesidad de perfeccionar la gestión curricular de los colectivos docentes de los programas de Educación Superior de Ciclo Corto referidos, de manera que contribuya a un mejor desempeño del egresado según las exigencias actuales del sistema educativo cubano y que será revelado a través de una metodología basada en competencias profesionales básicas para la formación del técnico superior.

MATERIALES Y MÉTODOS

Entre los métodos teóricos más utilizados en la investigación se encuentran el análisis- síntesis, la inducción-deducción y el histórico lógico, estos métodos fueron imprescindibles para el desarrollo de la investigación y en especial para el trabajo con las diversas fuentes que fueron consultadas.

En la conceptualización de la propuesta fue empleado el método holístico-configuracional, el cual favoreció la búsqueda de significados profundos de términos, ideas y sobre todo en la crítica epistemológica de distintos autores, en contenido e interpretación, de igual manera se utilizó para la determinación de la complejidad de los problemas curriculares a resolver, así como para la comprensión de los enfoques diversos que sustentan la fundamentación teórica.

En particular debemos destacar el uso del método de enfoque sistémico-estructural, utilizado como herramienta para la elaboración de la metodología de gestión curricular por competencias profesionales a partir de, subsistemas de planificación, ejecución y evaluación.

Entre los métodos y técnicas empíricas, debemos señalar el enfoque de observación participante y la observación estandarizada, que permitieron a los autores ponerse en contacto directo con la realidad objeto de estudio. Las entrevistas y encuestas para obtener opiniones sobre el diseño curricular del programa realizadas a estudiantes, egresados, profesores, directivos y empleadores. La triangulación de fuentes y la comparación reflexiva para correlacionar los datos que aportaban los instrumentos y avalar un proceso de balance y cotejo de los resultados.

Los métodos estadísticos empleados se aplicaron a través del cálculo porcentual, para procesar e interpretar los resultados de la aplicación de los métodos y técnicas empíricas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La metodología es resultado de la interrelación de los actores universitarios (colectivos docentes, estudiantes, empleadores), como agentes de cambio para el perfeccionamiento curricular y del proceso de formación profesional, el plan de estudios y las acciones que refuercen la motivación y el desarrollo profesional. Su lógica expresa el alcance de las competencias profesionales básicas, al consolidar la integración de los procesos universitarios, sobre la base de la relación entre el rol transformador de los colectivos docentes y la sistematización curricular que se da como parte de su dinámica de desarrollo. Su sustento son los principios y relaciones que se derivan del modelo curricular de la Educación Superior cubana.

Tiene como **objetivo general**: desarrollar una gestión curricular por competencias profesionales básicas, en la Educación Superior de Ciclo Corto, en correspondencia con las necesidades del desarrollo socioeconómico, a través del trabajo científico-metodológico de los colectivos docentes de programa y del resto de los actores involucrados en el proceso formativo (estudiantes y empleadores).

Etapa I: Concepción curricular.

Su objetivo es establecer referencias comunes en cuanto a las cuestiones teórico- metodológicas que se manejarán en el trabajo curricular. Además, permite consensuar un objetivo y compromiso común por parte del colectivo docente y el resto de los actores con el proyecto curricular que se está gestando.

Procedimiento 1: Diagnóstico de problemas y necesidades.

Acciones a realizar:

- Precisar y tomar conciencia de las necesidades sociales y profesionales que hay que satisfacer, así como de las demandas profesionales de calificación intermedia de las entidades del sector estatal y no estatal.
- Diagnosticar las insuficiencias de los planes y programas de estudio para dar respuesta a las demandas profesionales de la producción y los servicios.
- Comparar la información obtenida con la situación real que manifiesta el proceso de formación profesional de los diferentes programas; lo que se puede realizar mediante entrevistas a directivos, egresados y empleadores.
- Determinar las principales insuficiencias que manifiestan los técnicos superiores en el ejercicio de su desempeño laboral.
- Diseñar y aplicar encuestas y entrevistas a los técnicos superiores, específica para cada área de trabajo.
- Observación del desempeño de los técnicos superiores y las principales deficiencias que se aprecian.
- Diagnosticar la producción científico-académica del colectivo docente para dar respuesta a las demandas profesionales de la producción y los servicios y su impacto territorial.
- Diagnosticar el estado de la comunicación entre el colectivo docente del programa de formación y las entidades empleadoras del territorio.
- Diagnosticar el conocimiento del claustro acerca de la formación por competencias profesionales en la Educación Superior.
- Formular los problemas profesionales a los que se tiene que enfrentar el técnico superior.
- Extrapolar los problemas profesionales hacia el proceso pedagógico y determinar los problemas profesionales del programa de formación.

Procedimiento 2: Determinación de los componentes curriculares.

Acciones a realizar:

- Definir los objetivos que se deben alcanzar como parte del perfeccionamiento curricular.
- Establecer el perfil del profesional.
- Determinar el objeto de trabajo y modo de actuación profesional.
- El objeto de la profesión es una categoría que designa la esencia de la actividad profesional, representada por el sistema donde se interrelacionan los componentes de los objetos, medios e instrumentos de trabajo. Lo conforma un sistema de medios y objetos de trabajo que permiten, a través de los procedimientos inherentes a la misma, producir o transformar bienes materiales o de servicios. Estos procedimientos se corresponden con el objeto de trabajo del técnico superior, y los modos de actuación de este profesional.
- Puntualizar las esferas de actuación en las que se desempeña el profesional.
- Determinar los objetivos generales del profesional.
- Precisar habilidades profesionales y valores específicos a formar.
- Establecer el mapa de los componentes curriculares con carácter generalizador.
- Proyectar el trabajo científico metodológico del colectivo docente.
- Proyectar la disposición formativa laboral y profesional de los empleadores, sobre la base de su implicación en la actividad de ciencia e investigación del área.

Procedimiento 3: Precisión de las competencias profesionales.

Acciones a realizar:

- Determinar los referentes del proceso de formación para la selección de las competencias específicas del programa de

técnico superior, a partir de las competencias profesionales generales y básicas.

- Planificar e identificar las competencias profesionales específicas y la concepción del proceso de enseñanza - aprendizaje de las asignaturas del plan de estudio.
- Identificar las interrelaciones que existen entre las competencias profesionales generales y las básicas con las específicas.
- Comprender e identificar el papel formativo que cada asignatura asume para la comprensión y asunción de las competencias profesionales.
- Establecer los posibles resultados de aprendizajes y los tipos de evaluaciones que se deben medir en cada unidad temática de asignatura, atendiendo a las competencias determinadas.
- Considerar las competencias profesionales específicas que se forman en un proceso sistemático al interactuar el colectivo docente, con los estudiantes y empleadores y su relación con el contenido de la profesión.
- Lograr un aumento del nivel de actividad y complejidad en la enseñanza para propiciar el aprendizaje de los saberes que forman parte de cada competencia profesional específica.
- Buscar estrategias de enseñanza-aprendizaje que promuevan un aprendizaje integrador de varias asignaturas y áreas del conocimiento.
- Valorar el avance del estudiante en la medida que exprese logros evaluables y certificables en su aprendizaje, a la vez que evidencie el desarrollo de las competencias propias de cada programa.

Procedimiento 4: Construcción de la malla curricular.

Acciones a realizar:

- Determinación de las asignaturas que son regularidades en las mallas curriculares a nivel internacional y nacional. Realizar una valoración integral de los resultados de la comparación. Identificar las asignaturas, determinarlas y clasificarlas según su

nivel de coincidencia. Luego agruparlas en asignaturas del currículo base, propio y optativo/electivo.

- Integración de asignaturas en unidades y núcleos cognitivos, a partir de una valoración del significado de cada asignatura. Establecer la primera relación general entre unidades temáticas, tomando como referente la correlación establecida entre las diferentes áreas. Se deben considerar además unidades de cierre de evaluación como concepción integradora, la cual se sugiere debe estar en los últimos períodos del 2do o 3er año.
- Validar los resultados obtenidos hasta aquí, para perfeccionarlos a partir de las consideraciones y experiencia de los colectivos docentes y empleadores.

Etapas II: Organización metodológica y puesta en práctica del currículo.

Procedimiento 5: Ejecución de la propuesta de acciones.

Acciones a realizar:

- Conformar un colectivo de programa encabezado por un coordinador que logre la participación activa y reflexiva de los miembros de su colectivo en todo el proceso curricular (incluye en este colectivo a los docentes, estudiantes y empleadores y su imbricación en la construcción de la propuesta curricular)
- Integrar los presupuestos teórico-prácticos de donde se parte (inter y transdisciplinariedad, en el enfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje).
- Definir las necesidades de perfeccionamiento a observar en el orden didáctico.
- Elaborar propuestas de perfeccionamiento curricular aplicando las competencias profesionales básicas y específicas de cada programa de formación.
- Proponer los métodos de enseñanza-aprendizaje, las formas organizativas que se emplearán y los medios a utilizar.
- Efectuar sesiones de debate curricular, para presentar las propuestas y correlacionarlas con los objetivos trazados.

- Asegurar la ejecución del currículo planeando, adaptando, diseñando y ejecutando el programa de cada área y asignatura, en correspondencia con las características del colectivo de programa, de los educandos, los recursos materiales y otras peculiaridades.
- Consolidar las acciones de perfeccionamiento curricular y proponer si el colectivo lo determina, nuevas acciones de mejora curricular.

Etapas III: Evaluación de la gestión curricular.

La evaluación de la metodología tiene dos momentos bien definidos, la evaluación del proceso o interna, y la evaluación externa o de impacto social, esta última será una evaluación a largo plazo donde intervendrán todos los actores sociales del proceso y que valorará si se ha producido una modificación positiva de las insuficiencias determinadas en el transcurso de esta investigación.

Procedimiento 6: Evaluación curricular y de impacto.

Acciones a realizar:

- Evaluación de la propuesta curricular para el programa.

La propuesta por su dimensión y carácter flexible, adaptable a las circunstancias, puede ser sometida a diversas modalidades de evaluación, tanto por las entidades laborales que representan el eslabón de base, en cada programa y el resto de los agentes educativos que participan en la concepción del proceso, entre ellos los expertos de la Comisión Nacional de Programa de Formación, el colectivo docente y los OACE que constituyen empleadores directos de los egresados. Cabe señalar, que debido a la brevedad temporal con la que se han aplicado estos programas en el sistema de la Educación Superior cubana, no existe aún un patrón evaluativo para acreditar a los programas de Educación Superior de Ciclo Corto, sin embargo puede ser sometido a los criterios de expertos de la Junta de Acreditación Nacional del Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba (JAN) en la que se incluyen profesionales de amplia experticia científica, con posibilidades de aportación académica e investigativa a los desafíos de esta formación. En este caso, la evaluación se realiza para valorar el grado de efectividad de la gestión curricular por competencias profesionales propuesta para los programas de Ciclo Corto. Estos elementos en sus esencias son muy diversos y responden a aspectos de carácter

procedimental relacionados con las características del currículo y su correspondencia con las exigencias del contexto laboral.

- Evaluación de las insuficiencias detectadas en su aplicación.
- Evaluación del impacto.

En este indicador debe tenerse en cuenta la opinión de los estudiantes, el colectivo docente y los empleadores sobre la marcha del proceso formativo, así como el nivel de satisfacción que presenten los empleadores en relación con la calidad del desempeño profesional de los egresados. Los niveles relacionados con la evaluación descritos anteriormente, incluyen tanto aspectos internos como aspectos externos.

Para la constatación de la eficacia de la propuesta metodológica a partir de su instrumentación parcial, fueron utilizados métodos empíricos recurrentes como entrevistas y encuestas, aplicadas en talleres de socialización con los participantes, así como en la toma de criterios de usuarios, especialistas y empleadores de los egresados, además se aplicó un pre-experimento en el programa de Profesor de Secundaria Básica de Biología, para constar de manera preliminar los resultados de su aplicación.

El pre-experimento de la metodología se aplicó en la Facultad de Ciencias Naturales y Exactas de la Universidad de Oriente, en el programa de formación de Profesor de Secundaria Básica de Biología, durante los cursos académicos 2021 y 2022. Con el fin de tener una visión general acerca de las posibilidades reales para enfrentar el proceso de formación profesional del técnico superior, basado en competencias profesionales básicas.

Durante la primera etapa de la metodología, dirigida a la estructuración de la concepción curricular, se evaluó el nivel de preparación de los colectivos docentes, para enfrentar el proceso de gestión curricular por competencias profesionales básicas, proceso en el que además se incluyeron a los egresados y otros actores de las entidades laborales de base. La preparación teórico-metodológica del colectivo docente del programa, de los egresados y empleadores que participaron del proceso de gestión, se desarrolló a través de actividades, que forman parte del Plan de Trabajo Metodológico del programa de formación. Entre los contenidos que fueron analizados a través de talleres y seminarios científico-metodológicos, se abordaron los estudios comparados para conocer las características de los modelos educativos de alcance internacional y regional, para la formación del técnico superior, así como las características del

enfoque por competencias profesionales y los procedimientos para su instrumentación en el sistema de la Educación Superior. Fueron valorados además en estos espacios de trabajo metodológico del colectivo del programa, los artículos, investigaciones de grado científico, entre otras producciones científico-académicas del colectivo, para dar respuesta a las demandas profesionales de la producción y los servicios.

Cada uno de estos espacios fue valorado de Muy Adecuado por los colectivos de docentes y empleadores, reconociendo la flexibilidad curricular que implica aplicar este tipo de modelo en la formación de técnicos superiores (89%), así como la vinculación directa de las competencias profesionales con el enfoque teórico-práctico que se aspira a desarrollar para un adecuado desempeño laboral del técnico superior.

Para llegar a estructurar la concepción curricular de este programa, se determinó además por el colectivo, las necesidades profesionales que existen en el territorio santiaguero para la formación de profesores de Biología para la educación Secundaria Básica. Esta constituye una demanda creciente de la Dirección Municipal de Educación en Santiago de Cuba, debido entre otros factores, a la baja incidencia en la orientación profesional hacia carreras de las Ciencias Naturales, debido a su vínculo con las Ciencias Médicas, que provocan el éxodo de las matrículas de pregrado hacia estas carreras.

A partir de estas ideas, todo esto conllevó a determinar por el colectivo, a través de un taller de socialización, el problema profesional del programa y la determinación de sus componentes curriculares (problema profesional del Profesor de Secundaria Básica de Biología, objetivos generales del profesional, perfil del profesional, objeto de trabajo, modos de actuación profesional, esferas de actuación, habilidades profesionales, valores profesionales). Cada uno de estos componentes, conformaron el mapa curricular del programa de formación, como resultado de una práctica pedagógica de construcción participativa, en la que el colectivo docente del programa, organizó y concibió, partiendo de las necesidades profesionales, la actividad curricular. Este intercambio se evaluó de Muy adecuado, pues demostró las potencialidades formativas del colectivo, de conjunto con los egresados y los empleadores para la construcción científico-investigativa de los resultados del programa.

En la determinación de las competencias profesionales del técnico superior, que permitirán la evaluación de su desempeño laboral, se realizaron dos talleres de socialización. El primero de ellos para determinar los referentes teóricos

necesarios para la selección de las competencias profesionales específicas, a partir de las competencias profesionales generales y básicas, que fueron propuestas en el Capítulo 1 de la presente investigación. Con estas inducciones se caracteriza la formación profesional de técnicos superiores, en función de las exigencias sociales, permitiéndole al técnico desarrollarse con eficacia y competitividad en un contexto laboral, durante la solución de problemas profesionales.

El segundo taller estuvo dirigido a la evaluación de las competencias profesionales generales y las específicas establecidas por el programa. Para ello se les solicitó a los colectivos docentes y empleadores, evaluar las competencias en categorías discriminativas de Muy Adecuada-Adecuada-Poco Adecuada. Los criterios resultantes consideraron Muy Adecuadas las competencias propuestas debido a que responden a las exigencias medibles para este tipo de profesional, a desarrollar sus capacidades y destrezas laborales, en integración con la formación de valores, actitudes y comportamientos acordes con su desempeño laboral. Con posterioridad se procede a la elaboración de las competencias específicas del programa de Profesor de Secundaria Básica de Biología, a partir de que revelen una articulación de la teoría con la práctica y demuestran un adecuado desempeño profesional.

Con posterioridad se procedieron a determinar los conocimientos, las habilidades y los valores referidos a cada competencia, determinándose las asignaturas que son regularidades en las mallas curriculares y la correlación que se establece entre ellas, así como las potencialidades de integración y relaciones intermateria, entre las asignaturas, sus unidades y núcleos cognitivos. Cada uno de estos procedimientos fue valorado de Bastante adecuado por el colectivo del programa de formación y permitió validar los resultados obtenidos, para su perfeccionamiento posterior, partiendo del enfoque sistémico con que se asume la metodología. Finalmente se procede a evaluar la propuesta metodológica en el colectivo del programa, teniendo en cuenta que desde las etapas anteriores se realizaron controles y evaluaciones, lo que permitió asegurar e identificar las acciones de perfeccionamiento curricular y proponer si el colectivo lo determina, nuevas acciones de mejora curricular.

Los talleres de socialización (2) para corroborar la pertinencia e impacto de la investigación, se realizaron con 20 docentes, 10 egresados, 10 empleadores, su objetivo fue valorar la pertinencia y factibilidad de la metodología, por lo que implicó momentos para la evaluación y perfeccionamiento. En estos se

recogieron opiniones de los docentes que imparten asignaturas del currículo base, propio y optativo/electivo y otros que son responsables de la práctica laboral en las entidades laborales. En los talleres a los profesores se les entregó una copia del currículo anterior y del que se propone, elaborado por los colectivos docentes, para valorar su nivel de satisfacción con el nuevo y los cambios que se estaban produciendo en el proceso formativo. Del debate se obtuvieron criterios que califican al proyecto de positivo (95%) y destacan la importancia de la vinculación de la universidad, a través del programa, con la comunidad y la sociedad en la gestión del conocimiento y la solución de las problemáticas locales, como lo es la atención de estos programas a las necesidades de la producción y los servicios en el territorio santiaguero.

De igual manera los egresados refirieron satisfacción con el perfeccionamiento de las habilidades profesionales y competencias profesionales básicas que se desarrollaron, teniendo en cuenta indicadores de medida que reflejan el carácter integrador del estudio. Se pudo evidenciar en general en estos espacios que las competencias profesionales que se adquieren a través de un currículo; más participativo, inclusivo en la atención a la diversidad de aprendizajes, intereses, ritmos de asimilación, flexible en el logro de los objetivos académicos y educativos de la formación, en vínculo directo con las necesidades de la sociedad y de sus comunidades, así como en la asunción de nuevas experiencias socioprofesionales, contextualizado a las condiciones reales del escenario universitario y laboral e integral en su concepción del vínculo de la teoría con la práctica y de las relaciones transdisciplinarias que se derivan de su diseño, son capaces de articular un profesional que responda a las exigencias de su escenario laboral inmediato y adecue sus exigencias de superación en analogía con los problemas socioprofesionales que la dinámica cotidiana les impone a sus contextos de actuación.

Los usuarios y especialistas, que constituyen los empleadores del profesional, directivos, docentes, especialistas, metodólogos, entre otros, concuerdan en el salto cualitativo que representa para el ejercicio de la práctica laboral, luego de aplicada la metodología (93%), ya que han sido capaces de integrar los contenidos teóricos de su formación al ejercicio de la formación profesional de otros especialistas. Consideraron además que la metodología que se brinda resulta novedosa y factible (97%), al facilitar y contribuir a la reflexión e indagación teórico-práctica, aplicando métodos productivos como parte de su actividad científico profesional. En general la metodología propuesta elevó la

motivación profesional de los estudiantes en formación por los procedimientos concebidos (98%).

Entre los principales impactos obtenidos con la aplicación de la metodología debemos destacar el reconocimiento de que las competencias formadas, de acuerdo con las demandas del eslabón de base permiten una mayor calidad y eficiencia de los procesos formativos. El egresado del programa y su entidad laboral reconocen su experticia profesional, crítica, reflexiva, independiente y capaz de solucionar hasta el nivel intermedio que le corresponde los problemas del ejercicio de la profesión. Los consultados reconocieron la importancia de una eficiente gestión curricular de los programas de Educación Superior de Ciclo Corto para la formación integral del nuevo profesional, desde un modelo educativo por competencias profesionales y en correspondencia con las necesidades sociales. Además, las valoraciones derivadas de su instrumentación parcial en la práctica, permitieron determinar sus potencialidades y la pertinencia de la investigación.

CONCLUSIONES

La fundamentación de esta investigación, evidenció los insuficientes referentes teórico-metodológicos para abordar el proceso de formación profesional en los programas de Educación Superior de Ciclo Corto, que no permite potenciar, desde el propio proceso formativo, un desempeño laboral pertinente en este nivel educativo.

La metodología para la gestión curricular de los programas de Educación Superior de Ciclo Corto por competencias profesionales básicas que se propone, facilita la contextualización de los planes de estudio de este subsistema de la Educación Superior y la respuesta efectiva a las demandas de la producción y los servicios que impulsan el desarrollo socioeconómico en el territorio santiaguero, lo que influye en la formación de profesionales comprometidos y transformadores. De ahí que se convierte en un instrumento para sustentar el trabajo metodológico que realizan los colectivos docentes y empleadores, desde la flexibilidad curricular que caracteriza a este nivel.

La gestión curricular desarrollada según la metodología expuesta, permitió la determinación de las principales insuficiencias en el desempeño laboral de los egresados, así como su participación en la solución de las mismas. De igual forma, dinamizó el trabajo metodológico del programa y elevó el liderazgo del colectivo docente en sinergia con la actuación participante de las entidades

empleadoras; lo cual ha sido reconocido por los mismos actores y avala el impacto de la propuesta.

REFERENCIAS

Addine, F. (1997). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. La Habana: IPLAC.

Aguilar, F. (2017). El currículo basado en competencias profesionales integradas en la universidad ecuatoriana. En Revista de Estudios y Experiencias en Educación Vol. 16, No. 31, pp. 129-154. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243152008008>

Álvarez de Zayas, C. (1999). El Diseño Curricular. La Habana: Editorial Félix Varela.

Barrientos, C. (2016). El formador de la Educación Superior Técnico-Profesional. Un análisis de los factores contextuales y competencias que afectan su labor. (Tesis de Doctorado). Recuperado de repositorio de la Universidad Autónoma de Barcelona <https://www.ub.edu/web/portal/ca/>

Benítez, F. y Pich, B. (2018). La educación superior terciaria de ciclo corto. Una alternativa viable para los centros universitarios municipales. En Revista Congreso Universidad 2018 Vol. 7, No. 4, pp. 1-15. Recuperado de <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/index>

Estrada, V. y Benítez, F. (2010). La gestión del conocimiento en la nueva universidad cubana. En Revista Universidad y Sociedad Vol. 2, No. 2, pp.1-7. Recuperado de <http://www.ucf.edu.cu>

Fuentes, H., et al. (2010). La formación por competencias en la Educación Superior. Consideraciones desde la formación integral cultural del ser humano. [Versión Digital PDF]. Quito: Ediciones UEB.

Fuentes, H., Montoya, J. y Fuentes, L. (2011). La formación en la Educación Superior desde lo holístico, complejo y dialéctico de la construcción del conocimiento científico. Santiago de Cuba: Ediciones UO.

Jiménez, A. (2017). Los procesos formativos del técnico superior universitario. Un estudio de caso. Procesos de formación. Congreso Nacional de Investigación Educativa, Ciudad de México, México.

Jiménez, A. (2014, noviembre, 12,13 y14). Las carreras de técnico superior universitario, una experiencia de diseño curricular por competencias, bajo un enfoque de educación humanista. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, Buenos Aires, Argentina.

Laorea, E. (2014). El currículo de la Educación Superior desde la complejidad sistémica. Material en soporte digital.

Larraguivel, E. (2017). La expansión de la educación superior de ciclos cortos en México ¿un crecimiento institucional sin demanda? Política y gestión de la educación y su evaluación, la ciencia y la tecnología. Congreso Nacional de Investigación Educativa, Ciudad de México, México.

Ministerio de Educación Superior (2017, 2018). Documento base para el diseño de los programas de estudio de la Educación Superior de Ciclo Corto. Plan de Estudio. Nivel de Educación Superior de Ciclo Corto. Historia y Educación Moral y Ciudadana. Material en soporte digital.

Navas, M. & Ospina, J. (2020). Diseño curricular por competencias en educación superior. En Revista Saber, Ciencia y Libertad, V 15(2), pp. 195 – 217. Recuperado de <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2020v15n2.6729>

Ortiz, A. (2019). Dinámica participativa educativa de la formación histórica en estudiantes universitarios. (Tesis de Doctorado). Recuperado de repositorio de la Universidad de Oriente <http://www.uo.edu.cu>

Pilozo, R. (2015). Diseño curricular basado en competencias profesionales para la carrera de Licenciatura en Economía de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. (Tesis de Doctorado). Recuperado de repositorio de la Universidad de Holguín <http://www.uho.edu.cu>.

Rey, L. (2013). Alternativa metodológica para la formación de competencias profesionales en los estudiantes de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en la disciplina de Auditoría. Ponencia efectuada en III Taller Internacional “La educación técnica y profesional en el S. XXI”, Camagüey, Cuba.

Tejeda, R. & Sánchez Del Toro, P. (2009). La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios. Material en soporte digital.

UNESCO (2020): Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020. Inclusión y educación: todas y todos sin excepción. Francia. Recuperado de <http://bit.ly/2020gemreport>

Capacitación pedagógica a los artistas en función docente de la Universidad de las Artes.

Title: Pedagogical training for teaching artists at the Universidad de las Artes.

III. Lic. Tania Dolores Leal Castañeda¹, Dr.C Carlos Albenis Rodríguez Fernández²

¹ Departamento Formación General, Universidad de las Artes, Cuba, lealtania413@gmail.com, <http://orcid.org/0000->

0001-5622-8539

² Departamento de Eventos, Universidad de Oriente, Cuba, albenis@uo.edu.cu.

INTRODUCCIÓN

La preparación docente constituye elemento indispensable para el desarrollo de conocimientos, habilidades y competencias en el marco de la profesión, siempre en respuesta a las necesidades de los miembros de una sociedad dinámica y cambiante. En este sentido resulta de vital importancia el logro de una capacitación que sea sistemática, continua y que estimule la independencia del pensamiento pedagógico creativo. o sea, una preparación docente orientada a un fin que responda a las necesidades de los educandos. En el ámbito de la enseñanza artística es constante la búsqueda de nuevas concepciones y enfoques para elevar la calidad del proceso formativo. La formación continua de los docentes en la Universidad de las Artes constituye un tema medular para la enseñanza artística; su estudio da lugar a la problematización de la realidad actual en la formación de futuros docentes en el campo de las artes ahondando en la compleja articulación que se experimenta entre el quehacer artístico y la formación pedagógica didáctica. La transformación social desde artistas en función docente posee elementos de empoderamiento subjetivo, a través de lecturas críticas de los contextos. De esta manera los procesos de educación dialógica, participativa y democrática van descolonizando antiguas nociones de la educación paternalista, autoritaria, que solo transmitía contenidos para lograr un individuo funcional. En las carreras de formación en arte, se presentan tensiones y desencuentros que vivencian tanto los sujetos en formación como los docentes en su labor cotidiana de enseñanza, constituyendo un campo atravesado

por dos lógicas de acción: el aprendizaje de lenguajes artísticos (teatro, artes visuales, diseño gráfico, entre otros) y la formación pedagógica, siendo dos dimensiones que intervienen en la construcción de la identidad docente. En el proceso formativo de las instituciones de la enseñanza artística, resulta necesario el abordaje de problemáticas relacionadas con la formación continua de sus educadores, a partir de los avances vertiginosos de las Ciencias de la Educación. Es interés de la presente investigación, profundizar en las posibilidades formativas de la capacitación pedagógica, lo que se erige como un reto, pero a la vez una necesidad para los artistas en función docente, para complementar sus saberes profesionales con herramientas sicopedagógicas y comunicativas necesarias para el desempeño de su función en dichas instituciones. En tal sentido se aprovechan las bondades del principio de la doble intencionalidad pedagógica, el cual resulta apreciable en el proceso de formación continua de los artistas en función docente. La educación artística en Cuba demanda de una preparación pedagógica suficiente a aquellos que tienen en la sociedad la misión de formar artistas.

La formación continua de los artistas en función docente, tal como se teoriza y se practica, carece de un enfoque psicopedagógico y comunicativo integrador, mediante el cual se les capacite para cumplir el rol docente, no solo como una función social, sino como un proceso formativo clave en el cual se adquieren y potencian conocimientos y valores que les permitan orientarse para una mejor comprensión de nuevos y complejos códigos comunicativos que prevalecen en la actualidad.

Aun cuando la atención metodológica a artistas en función docente ha sido una preocupación atendida por la dirección de la Universidad de las Artes, en la práctica se evidencian vacíos en su proceso de formación continua, fundamentalmente por la insuficiente preparación para el empleo de métodos eficientes para la influencia educativa artística, aspecto que debe ser razonado profundamente, desde diferentes ciencias sociales como las ciencias de la educación.

La capacitación pedagógica necesita desarrollar en los artistas en función docente habilidades para analizar y debatir con sus educandos a profundidad, y sin esquematismos las complejas problemáticas ideológicas y socio-culturales que competen al arte.

Los nuevos requerimientos que las realidades reclaman del discurso de los artistas en función docente, son tanto de contenido como de forma, son cambios

relativos a la estética del discurso, la cual radica no solo en lo que se comunica, sino en el modo de hacerlo, en la coherencia de lo que se comunica, la esencialidad, la lógica expositiva, la adecuada selección de vocablos y el lenguaje gestual, entre otros.

En el estudio de investigaciones relacionadas con la formación continua de los docentes, se constata que este proceso ha sido abordado por diferentes autores, con aportes materializados en modelos teóricos, concepciones, principios y estrategias que propician la evolución de esta formación, de acuerdo con las características y las necesidades de superación de los profesionales de la educación, entre los que se destacan: Gárate y Cordero (2019) y Muguercia (2022) se refieren a la formación continua del profesional de la educación y al desarrollo de habilidades profesionales.

Como referente legal en la presente investigación se atiende al contenido de la Resolución No. 138 /19, del Ministerio de Educación Superior que establece el modelo de formación continua como:

"...la preparación para el empleo, mediante la cual asegura continuar el desarrollo y perfeccionamiento de los modos de actuación profesional, la especialización, la reorientación y la actualización permanente, (...) así como el enriquecimiento del acervo cultural, para un mejor desempeño en función de las necesidades presentes y futuras del desarrollo económico, social y cultural del país"(2019, p.1).

La formación continua ha sido objeto de estudio de varios investigadores que han ido aportando sus criterios y conceptualizaciones, los cuales permiten definir las pautas fundamentales para su interpretación como sustento teórico de la capacitación pedagógica a artistas en función docente.

Según el artículo Una propuesta de formación docente para responder a las necesidades de la escuela inclusiva (Mendioroz & Aguilera, 2019), la terminología de formación continua en muchos casos es utilizada para referirse a actualizaciones que se desarrollan posterior a estudios iniciales a nivel de pregrado, en un centro de educación superior, las que estén de acuerdo con sus requerimientos formativos (...). En tal sentido Nieto & Alfageme, (2017) plantea que el proceso está referido al conjunto de acciones que se desarrollan para capacitar, actualizar y especializar al profesorado buscando mejorar su desempeño. Plantean además que la formación continua desempeña un papel crucial para la construcción de la identidad docente por medio de la cual los

profesores otorgan sentido a su trabajo y le dotan de intencionalidad y de orientación conductual, ideas que se consideran de referencia en la actual investigación.

Desde el punto de vista de Muguercia, (2022) se declara a la formación continua (...) como el proceso sistémico, sistemático y dialéctico de apropiación y dominio de herramientas psicopedagógicas y comunicativas. Tomando en cuenta lo antes planteado se enfatiza que

cualquier actividad de formación continua refiere aquellas experiencias de educación y formación de las que participan los profesores en ejercicio con el fin principal o exclusivo de mejorar sus conocimientos, sus habilidades y/o sus actitudes profesionales de forma que puedan impartir su enseñanza con mayor calidad o eficacia. La autora aporta una definición necesaria para entender con más claridad el proceso de formación continua, el cual se apoya en la práctica para constatar la efectividad de sus acciones.

Es importante tener presente estos criterios, porque en ellos se precisa el carácter planificado y específico de cada una de las acciones que componen todo el proceso de formación continua, lo que indica que este no debe ser proclive a la espontaneidad e improvisación.

Los elementos antes expuestos constituyen diferentes miradas a un proceso eterno, como la educación que transcurre a lo largo de la vida de los individuos, el cual por su carácter eminentemente procesual está constantemente renovándose, transformando sus maneras de concebirse, lo que obliga a continuar profundizando en sus esencias y de esta forma perpetuar su rol de guía para la capacitación pedagógica de los artistas en función docentes en la Universidad de las Artes.

Ante la diversificación de escenarios, contextos y tendencias en la educación superior se imponen nuevos roles para los protagonistas del proceso formativo, los que implican nuevos retos para los docentes, estudiantes y las instituciones de formación. Es por ello se considera de vital importancia capacitar a los artistas en función docente para lograr el óptimo desarrollo del proceso formativo.

La experiencia de la investigadora como docente y Jefe del Departamento de Formación General en la Filial de la Universidad de las Artes en Santiago de Cuba, la observación de clases y actividades metodológicas en la superación postgraduada, así como el análisis de valoraciones sistemáticas recogidas en

informe de las observaciones realizadas, permite constatar ciertas contradicciones y dificultades en el desarrollo del proceso docente protagonizado por los profesores de los departamentos Danza Folklórica, Actuación y Música, en la Filial de la Universidad de las Artes en Santiago de Cuba, las que se pueden concretar en:

- Insuficiencias en el empleo de vías pedagógicas apropiadas que dificulta el desempeño del rol docente de artistas en función docente universitaria.

- Limitaciones en la apropiación de conocimientos y el desarrollo de habilidades artísticas por parte de estudiantes, en el proceso formativo universitario.

La valoración de las inconsistencias mencionadas reveló su naturaleza multicausal, entre las que se destaca:

La insuficiente concepción y desarrollo del tratamiento teórico metodológico a la formación continua de los artistas en función docente universitaria, que no sustenta suficientemente su preparación para el desempeño profesional en el empleo de vías pedagógicas que optimicen su influencia educativa.

Estas manifestaciones negativas traen consigo limitaciones en el accionar pedagógico de los artistas en función docente y estudiantes de la Filial de la Universidad de las Artes de Santiago de Cuba, durante el desarrollo del proceso formativo de las artes.

Lo anterior permite precisar como problema científico: Insuficiencias formativas de los artistas en función docente, que limitan su desempeño como profesor en la Universidad de las Artes.

Por lo que se determina como objeto de investigación: La formación continua de los docentes de la Universidad de las Artes.

El objetivo de la presente investigación: Se dirige a la elaboración de un sistema de cursos de capacitación pedagógica a los artistas en función docente, que contribuya a su desempeño como profesores de la Universidad de las Artes.

Siendo el campo de investigación el siguiente: capacitación pedagógica de los artistas en función docente universitaria.

Todo esto conlleva a defender la siguiente idea: La elaboración de un sistema de cursos de capacitación pedagógica a los artistas en función docente universitaria, que tome en cuenta

la contradicción entre la escasa preparación como docente y las elevadas exigencias de la formación artística, contribuye a su desempeño favorable como profesores de la Universidad de las Artes.

El aporte práctico de la investigación radica en un sistema de cursos para la capacitación pedagógica a los artistas en función docente, de la Universidad de las Artes.

La novedad radica en la especificidad de las relaciones dialécticas y sistémicas en la capacitación pedagógica a artistas en función docente universitaria, que en interacción con el principio reconceptualizado de doble intencionalidad pedagógica, eleva la influencia educativa en la Universidad de las Artes.

La actualidad se revela en la pertinencia del sistema de cursos para la capacitación pedagógica a los artistas en función docente, de la Universidad de las Artes, lo que favorecerá la calidad formativa de los artistas del territorio oriental.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se asumió una postura metodológica dialéctico materialista, por lo que se acudió al empleo de los siguientes métodos y técnicas.

Métodos de nivel teórico

Análisis-síntesis: con el objetivo de determinar los referentes teóricos del proceso de formación continua de los artistas en función docente en la Universidad de las Artes, así como para la elaboración del sistema teórico metodológico de la capacitación pedagógica a artistas en función docente.

Histórico- lógico: Permitió analizar en el tiempo el proceso de formación continua de los artistas en función docente y en él la capacitación pedagógica, con el que se pudo arribar a una caracterización histórica del contexto cubano, en el período determinado.

Enfoque de sistema: Se empleó como método general de la ciencia, en todo el proceso investigativo, el cual facilitó la explicación y el razonamiento sobre el objeto y campo de acción, así como la elaboración de los aportes de la investigación, para establecer las relaciones que rigen su funcionamiento.

Métodos de nivel empírico:

Investigación-acción: Permitió el desarrollo del conocimiento y dar respuestas concretas a problemáticas que plantean los participantes de la investigación, que a su vez se convierten en co-investigadores e intervienen activamente en todo el proceso investigativo.

Observación participante y no participante: A actividades docentes desarrolladas por artistas en función docente, en la Universidad de las Artes, para valorar su desempeño desde el punto de vista pedagógico.

Entrevistas: aplicada a docentes y estudiantes de la Universidad de las Artes, Filial Santiago de Cuba con el objetivo de constatar acerca del desarrollo de habilidades pedagógicas y la incidencia de las mismas para dar solución a problemáticas en el ámbito educativo, y cómo conciben la capacitación a artistas en función docente.

Análisis documental: se utilizó durante toda la investigación para el estudio de documentos como: programas, documentos normativos e investigaciones que funcionan como referente al presente estudio.

Encuesta: A artistas en función docente para la recogida de información respecto al estado actual del problema.

Criterio de especialistas: Para corroborar la pertinencia del sistema teórico metodológico elaborado y la factibilidad y viabilidad del sistema de procedimientos para la capacitación pedagógica empleado.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La reconceptualización del principio de la doble intencionalidad pedagógica cuyas acciones facilitan la dialéctica entre lo pedagógico y lo artístico, como expresión de las relaciones dinámicas esenciales entre la comprensión y la asunción, en la capacitación pedagógica, en el contexto del arte.

El sistema de cursos, permite mediante una secuencia flexible facilitar la transformación de procedimientos tradicionalistas, en una vía pedagógica más consciente, atractiva y dinámica para el perfeccionamiento del desempeño de estos artistas en función docente, mediante el empoderamiento de un discurso elocuente que garantice la influencia educativa.

CONCLUSIONES

La sistematización de los principales referentes investigativos proporciona la determinación de las insuficiencias epistemológicas detectadas en el ordenamiento de las categorías y conceptos teórico-metodológicos, que influyen en la capacitación pedagógica de los artistas en función docente en la Filial de Universidad de las Artes en Santiago de Cuba.

Las relaciones dialécticas y sistémicas del sistema teórico-metodológico de la capacitación pedagógica a artistas en función docente se transversalizan por el principio de la doble intencionalidad pedagógica reconceptualizado, lo resulta útil para el perfeccionamiento del proceso de capacitación pedagógica.

El sistema de cursos de capacitación pedagógica a artistas en función docente garantiza, en la práctica de la Universidad de las Artes, el perfeccionamiento de dicho proceso al contextualizar sus acciones y operaciones a la enseñanza de las artes en el nivel superior.

REFERENCIAS

1. Addine Fernández, F, et al (2002): Principios para la dirección del proceso pedagógico. En Compendio de Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.
2. Agenda 2030 y los objetivos de Desarrollo Sostenible (mayo 2016). Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Naciones Unidas.
3. Alberteris Gómez, I (2009). La capacitación en dirección partidista en el distrito del PCC Abel Santamaría Cuadrado. Tesis de Maestría (Tesis en opción al Título Académico de Máster en Estudios Sociales). Escuela Provincial del Partido “Hermanos Marañón”, Santiago de Cuba, Cuba.
4. Alfageme, B. (2017). Enfoques, metodologías y actividades de formación docente.
5. Colmenares E., A. y M. Piñero (2008): La investigación acción: Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. Laurus, vol. 14, núm. 27, mayo-agosto, 2008, pp. 96-114 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.
6. Consejo de Estado (2018). Decreto Ley 350/17 (GOC 2018-55-EX 13). Gaceta Oficial No. 13 Extraordinaria de 13 de febrero de 2018, p. 51.
7. Gárate Carrillo, M y G. Cordero Arroyo (2019). Apuntes para caracterizar la formación continua en línea de docentes. Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo. Revista de estudios y experiencias en educación. Volumen 18 No. 36. Universidad Autónoma de Baja California, México.
8. Horruitiner, P. (2009). La Universidad Cubana: El modelo de formación. Curso: Estrategia de aprendizaje en la nueva universidad cubana. Ciudad de La Habana Editorial Universitaria.
9. Mendioroz Lacambra, A., Rivero Gracia P. y Aguilera E. (2019). Una propuesta de formación docente para responder a las altas capacidades de la escuela inclusiva. Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado. Volumen 23 N. 1. Universidad de Zaragoza, España.

10. Muguercia Silva, R. (2022). La Capacitación Pedagógica de educadores sociopolíticos para el empleo del método de la persuasión. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias de la Educación. Centro de Estudios Pedagógicos Manuel F. Gran, Universidad de Oriente.

Imaginarios sociales: Algunas reflexiones entorno a la escuela primaria multigrado.

Social imaginaries: Some reflections around the multigrade primary school.

JJJJ. Autores:

KKKK. Lic. Leydis Esther Salina Gallo.

Internado de Primaria Abel Santamaría Cuadrado.

E-mail: salinagalloydisesther@gmail.com

LLLL. Dr. C. Alexis Céspedes Quiala.

Centro de Estudios Pedagógicos “Manuel F. Gran”. Universidad de Oriente.

E-mail: alexiscq@uo.edu.cu y alexiscq1962@gmail.com

Resumen

El trabajo que se presenta, tiene el propósito de contribuir al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Primaria; por ende, la propuesta que se ofrece, asumió como objetivo el desarrollo de imaginarios sociales en la escuela primaria multigrado, a partir de su contextualización en el Modelo de la Escuela Primaria. Por estas razones, en este proceso se utilizó esencialmente la investigación – acción; además, el empleo de diferentes métodos y procedimientos de investigación del nivel teórico, empírico y estadístico, que permitieron determinar las principales dificultades, necesidades y potencialidades de los escolares, maestros y directivos de la escuela multigrado. La indagación derivó como resultado esencial, una estrategia didáctica que permitió el desarrollo de imaginarios sociales desde el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de los docentes y directivos de la escuela multigrado, de la provincia de Santiago de Cuba. Por consiguiente, reveló su

importancia, pertinencia, factibilidad y aplicabilidad, en función con las transformaciones de la escuela primaria multigrado.

Palabras claves: Escuela multigrado, imaginarios sociales, proceso de enseñanza-aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

El Sistema Nacional de Educación en Cuba en la actualidad se encuentra en un proceso de perfeccionamiento en todos los niveles de enseñanzas, donde se destaca la Educación Primaria, que tiene la misión de formar un escolar activo, reflexivo, crítico, independiente y protagonista. Es por ello, que las actividades desarrolladas en las instituciones educativas deben contribuir a ese fin y favorecer no solo la asimilación de conocimientos, sino propiciar que el escolar piense y sienta, que sea capaz del cumplimiento de los valores sociales.

El desarrollo de la Educación Primaria en el sector rural es un logro de la Revolución Cubana, pero a la vez una problemática que afronta el país. Garantizar la educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos los escolares, independientemente del lugar donde vivan, como se establece en el objetivo 4 de la Agenda 2030 [Organización de Naciones Unidas (ONU) Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2016], es una tarea ardua y compleja, a partir de las condiciones actuales.

No obstante, la temática que nos ocupa, guarda correspondencia con una problemática que, si bien se conoce en diferentes ámbitos de nuestra área geográfica, en el contexto de la escuela primaria multigrado aún no se aborda con la intencionalidad la misma. Al respecto, se puede aseverar que dentro de los principales *antecedentes* se encuentran:

- Limitaciones en el conocimiento teórico-metodológico para la instrumentación desde las instituciones educativas rurales de los imaginarios sociales infantiles.

- No se reconocen por los escolares, desde una reflexión crítica, las potencialidades para el desarrollo de los imaginarios sociales infantiles en las actividades del entorno rural.

- Se revelan dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje relacionadas con el desarrollo de los imaginarios sociales infantiles, que limitan su desarrollo y calidad en este proceso.

Es por ello, que en aras de dilucidar el *problema científico* que se plantea por los autores ¿Cómo contribuir al desarrollo de los imaginarios sociales infantiles en los escolares de la escuela primaria multigrado?, se hizo ineludible realizar una búsqueda de referencias teóricas que pueden dar cuenta de la necesaria y prometedora transformación, que desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, se puede lograr en la calidad de los aprendizajes de los escolares en el contexto rural.

Primeramente, se propone el abordaje de la *escuela primaria multigrado*, denominación que alude Céspedes y otros (2020:249) como “...la forma organizativa del sector rural, donde imparten clases a los alumnos de diferentes grados por un mismo maestro y en una misma aula”.

La característica fundamental de la escuela primaria multigrado, radica en la variedad de grados que debe de trabajar un solo maestro; ello exige del docente, formas de trabajo específicas para garantizar en la práctica pedagógica, el cumplimiento del carácter único de la educación.

Algunas de las características de la escuela multigrado son: La organización escolar y su funcionamiento; la integración de los contenidos en la clase como aspecto importante, a partir de los diferentes grados y asignaturas; el maestro trabaja con diferentes grados en un mismo momento de desarrollo o en ambos; y el cumplimiento de los objetivos se hace más complejo, entre otros.

Estas escuelas forman parte del mismo fin, objetivos y principios de la enseñanza primaria, con la aspiración de formar un escolar integral: poseen el mismo plan de estudio, programas, sistema evaluativo, sin diferenciar o excluir a nadie; se trabaja a partir del diagnóstico y la caracterización del escolar, la familia y la comunidad, en correspondencia con sus potencialidades y necesidades; el maestro, en la preparación de sus clases y de todo el proceso docente educativo, debe tener en cuenta y emplear una metodología activa, reflexiva y participativa.

Todo ello conduce al desarrollo de una confianza básica en los escolares, para que el mismo sea sujeto del aprendizaje y no como simple objeto, cuya única función sería recibir el conocimiento por parte del docente; además, de

tener presente el trabajo en grupo, como una vía para propiciar un clima favorable para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De igual modo, se pone de manifiesto que el aprendizaje, a partir de la experiencia personal del docente, tanto en lo social, personal y profesional, permite un trabajo diferenciado y desarrollador en sus escolares, a partir de la integración de los contenidos, teniendo en cuenta los principios y funciones didácticas, los métodos activos y desarrolladores, así como el empleo y uso de los medios audiovisuales.

Estas escuelas requieren de maestro bien preparado, que pueda instrumentar las vías de trabajo, que les permita una adecuada y correcta planificación de las clases, incluyendo las adecuaciones curriculares, así como una eficiente labor de preparación, ejecución y control de trabajo independiente, que acceda a una organización escolar de acuerdo a la variante de organización, para la atención a varios grados en la misma clase o en varias clases de diferentes grados.

Una escuela multigrado puede tener uno o más maestros de grupo, pero además de otros especialistas, como: Bibliotecarias, Instructores de Artes; Profesores de Educación Física, Computación e inglés, de tal forma que se trabaje en equipo con los maestros de grupos y las actividades se incorporen a los proyectos que se están desarrollando a nivel de zona, institución educativa y grupo clase multigrado.

El *grupo clase multigrado* “es una institución educativa donde se adoptan diferentes formas organizativas en un mismo espacio áulico y se imparten clases a escolares de diferentes grados por un mismo maestro”. (Céspedes, 2021:52).

En este escenario, se revelan complejidades diversas como diferentes edades, intereses, necesidades, grados, ritmos de aprendizaje, desarrollo fisiológico, capacidades y características psicopedagógicas, acordes con los diferentes momentos del desarrollo lo que, sin lugar a dudas, dificulta la labor del docente.

En sentido general, las escuelas primarias multigrados han seguido adelante, cada una de ellas con sus características y su problemática específicas. Lo esencial en el tema que nos ocupa es que siguen siendo importantes para la vida de las comunidades rurales y de los escolares que asisten a ellas, porque constituyen en sí mismas espacios con vida propia, que se van construyendo entre todas las personas que transitan por ellas, principalmente los escolares, maestros, especialistas, directivos y padres de familia.

Además, aportan a la comunidad lugares de socialización y en muchas ocasiones también de apoyo a las familias y al desarrollo de la comunidad. Es por ello, que se pretende desde el desarrollo de los *imaginarios sociales infantiles*, el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador e inclusivo, como se refrenda en el Modelo de la Escuela Primaria en Cuba y los actuales documentos que rigen el tercer perfeccionamiento de la enseñanza.

Manuel A. Baeza (2000) denomina a los imaginarios sociales como “la propuesta conceptual más significativa de los últimos años”, así como un concepto “extremadamente potente en su capacidad de desbaratar muchas de las categorías en uso corriente en las ciencias sociales” (pp. 8-9).

En vista de las actividades que impregnan la transformación en función de la relevancia de los significados, Pesavento (1995, p. 24) destaca: “El imaginario es, por lo tanto, representación, evocación, simulación, significado y significado, un conjunto de espejos donde lo “verdadero” y la aparente fusión, una composición extraña donde la mitad visible evoca cualquier cosa que falta y difícil de percibir. Todavía sintetizando el pensamiento del autor, perseverar el estudio del imaginario puede llegar a entender significados y desentrañar secretos. El concepto de imaginario social es usado con muchas frecuencias en las ciencias sociales para designar las representaciones sociales encarnadas en sus instituciones. Se usa habitualmente como sinónimo de mentalidad, cosmovisión, conciencia colectiva o ideología, y tiene un significado preciso, ya que supone un esfuerzo conceptual desde el materialismo para relativizar la influencia que tiene lo material sobre la vida social.

Cornelius Castoriadis, padre del lema “La imaginación al poder”, aboga en la institución imaginaria de la sociedad, su obra capital, por una ruptura con los determinismos que, de Platón a Marx, han marcado el pensamiento occidental a lo largo de la historia. Apoyándose en disciplinas como el psicoanálisis, la economía y la filosofía, demuestra que la sociedad no es el mero resultado de unos procesos irrevocables, sino una permanente invención de sí misma. Según Castoriadis, un régimen verdaderamente democrático debe crear instituciones que faciliten la autonomía del individuo y su participación efectiva en la sociedad.

En cierta forma el imaginario social es ilusión y ensueño. Es importante destacar la relación entre lo real y lo irreal. El problema no es la realidad de la sociedad, sino la verdad de lo que se dice de ella. Un punto clave es que el

imaginario puede constituir una parte esencial de lo real, pero no es lo real; pertenece a otro nivel: es la construcción mental de lo que se percibe.

En otras palabras, el imaginario social puede convertirse en real, en algo tangible; es decir, puede realizarse según el tiempo, el momento y las condiciones, ya que la realidad social se construye. La sociedad imaginaria (de lo imaginario) no puede situarse fuera de la sociedad real (presente); participa de su construcción. Por lo tanto, la escuela contribuye al desarrollo de los imaginarios sociales, de acuerdo al contexto donde se encuentran enclavadas.

En este sentido, se pretende abordar el desarrollo de los imaginarios sociales desde el entorno rural, con énfasis en la escuela primaria multigrado.

La escuela, entendida como “el lugar en donde se desarrolla y construye el concepto de comunidad democrática y que por ende forma agentes activos de la sociedad” (Lozano, Traver y Sales, 2016: 15), se encuentra influenciada por el entorno en el que se establece. Tanto el territorio físico como el territorio simbólico, intervienen en el concepto y funciones que se le atribuyen a la escuela.

La construcción de imaginarios infantiles, no está enfocado a la estructura física, de la unidad educativa, sino que se enfoca en la construcción social que han hecho los participantes, es decir como los docentes, maestros, escolares y comunidad en general ven, sienten y experimentan con la misma, lo que incide y se refleja en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Reflexionar acerca del imaginario social, es un tema controversial, pues lo es aún más el hecho de pensar en el imaginario infantil. Escuchar lo que los niños y niñas desea expresarnos; lo que piensan respecto a un tema y, cómo desde su mirada de sujetos están viviendo el presente, resulta arriesgado pero útil, con el objetivo de crear un sujeto crítico como se exige en nuestro nivel de enseñanza.

El imaginario promueve las prácticas educativas y lleva a los escolares a otra dimensión, el conocimiento da sentido a la existencia de la institución escolar. La escuela es un mediador entre la cultura y el individuo, busca el desarrollo de la inteligencia creativa y permite diferentes manifestaciones que permiten la socialización del individuo, la educación mueve los imaginarios y produce nuevos significados y significados. Destacado por (Castoriadis, 2004, p.129), “la sociedad actúa de acuerdo con el significado que da al mundo y las cosas que le

rodean [...] el lenguaje, las costumbres, las normas, las técnicas no pueden ‘ser explicadas’ a través de factores fuera de la colectividad humana”.

Por ende, para el desarrollo del imaginario social infantil en la escuela primaria multigrado, se propone acciones que responden al proceso de enseñanza-aprendizaje en dicha institución educativa, desde la construcción de imaginarios infantiles desde el grupo clase multigrado.

Por lo tanto, se establece como *objetivo* del trabajo, la aplicación de acciones para el desarrollo de imaginarios infantiles en las escuelas primarias multigrado del Consejo Popular El Caney, del municipio Santiago de Cuba.

METODOLOGÍA

Este proceso logró una organización metodológica, a partir de asumir el paradigma de investigación Sistémico Estructural, que “...dependerá del proceso estudiado, así como de los presupuestos epistemológicos y la cultura del investigador”, según Fuentes, Matos y Montoya (2007, p. 39).

Se utilizaron diferentes métodos teóricos, empíricos y estadísticos, entre los que se destacan: el análisis-síntesis, histórico-lógico, el enfoque holístico dialéctico y la modelación, como métodos teóricos. De igual modo, se utilizó la observación de clases, la entrevista, la encuesta, la revisión de documentos y la triangulación de fuentes, como métodos empíricos.

Por último, se emplearon elementos de la estadística descriptiva para el procesamiento, tabulación y análisis de los datos que se obtuvieron en la aplicación de los instrumentos.

En síntesis, con la aplicación de estos métodos de investigación, permitieron determinar los principales aspectos de la propuesta, en aras de contribuir a una mayor calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela multigrado. Por esta razón, se utiliza en todo el proceso indagatorio, la investigación-acción, que respalda el marco teórico, conceptual, metodológico y práctico de la propuesta.

La misma se empleó en zonas rurales de los municipios de la provincia de Santiago de Cuba, específicamente en “El Escandel” del Consejo Popular Caney, del municipio de Santiago de Cuba, donde existen tres escuelas primarias multigrado, con un total de 29 escolares, 7 maestros, 6 especialistas y dos directivos. Siendo un área de referencia por la Dirección Municipal de

Educación, para la aplicación y validación de las acciones en la escuela multigrado como parte del Tercer Perfeccionamiento Educacional.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El desarrollo de imaginarios sociales en la escuela primaria multigrado en su construcción tuvo en cuenta los contenidos de las asignaturas básicas de la educación primaria y la preparación profesional pedagógica, del personal docente que trabaja en la escuela primaria multigrado.

A propósito, sobre la escuela rural, los investigadores Céspedes, et al. (2020, p. 248), consideran que en ella “se reconoce la necesidad de mantener las aulas de grados múltiples, incrementarlas y perfeccionarlas, pero dependientes del grado...”.

Por lo tanto, el 100% de los docentes, consideran importante el desarrollo de imaginarios sociales. Para Frómeta, Céspedes y Bravo, la preparación profesional pedagógica:

Es un componente que da cuenta de todos los conocimientos que le facilitan al maestro analizar las actividades a desarrollar con los escolares. Estas se perfeccionen a través de las diversas actividades metodológicas que se dan en el centro por los coordinadores de los diferentes momentos de desarrollo, los directores zonales, los metodólogos y maestros con experiencias de avanzada (2020, p. 47).

Por consiguiente, logró materializarse en el dominio didáctico-metodológico de los docentes y en su forma de organización del grupo clase multigrado, que es “...el grupo integrado por escolares de diferentes edades, intereses, necesidades, grados, ritmos de aprendizaje, desarrollo fisiológico, capacidades y características psicopedagógicas” (Frómeta, et al., 2018, p. 6).

En vista a los aspectos anteriormente abordados, se presentan las etapas, objetivos y las acciones correspondientes a la propuesta:

➤ Primera etapa: De diagnóstico y socialización

Dentro de las principales acciones desarrolladas, estuvieron varios talleres de socialización, donde se logró actualizar las necesidades metodológicas y de superación de los docentes en el orden didáctico-metodológico.

➤ Segunda etapa: De preparación e implementación

Se debe significar que 6 docentes, para el 85.7 %, lograron implementar una mejor organización didáctica de los objetivos y contenidos a impartir, independientemente de las variantes organizativas que utilizó en la clase en el aula multigrado, Céspedes alude que: Es el encuentro de aprendizaje, donde confluye un objetivo integrador para todos los grados, donde sea capaz el maestro de utilizar el contenido teniendo en cuenta su gradación en correspondencia con los grados que trabaja, revelando la atención a la diversidad y estimulando el trabajo cooperativo y el aprendizaje desarrollador (2021, p. 148).

➤ Tercera etapa: De evaluación y control

Se evalúa el cumplimiento de las acciones previstas en la propuesta, donde el 100% de los maestros, directivos y especialistas, consideraron que garantizó las transformaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela multigrado. No obstante, aún se evidencian dificultades en la dirección del proceso en este tipo de institución educativa, de manera específica lo relacionado con la integración del sistema de objetivos y contenidos, como vía para la correcta planificación e impartición de las clases.

Se ha evidenciado en el presente trabajo la intencionalidad del MINED e investigadores en el proceso de enseñanza - aprendizaje, sobre la necesidad de crear imaginarios sociales infantiles, no obstante, se requiere de nuevas miradas con aportes teóricos y prácticos de cómo contribuir a una atención más eficiente desde las escuelas rurales y aulas multigrados en particular. Estas temáticas aún propician discusiones en eventos para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en el multigrado del sector rural.

Desde el campo de la educación se hace necesaria la atención a la diversidad en los contextos sociales rurales con alternativas metodológicas contextualizadas a la diversidad de escolares, familias e instituciones educativas que promuevan el trabajo pedagógico más preciso y ajustado al diagnóstico y realidad individual y social.

El análisis comparativo con investigaciones sobre las problemáticas del sector rural y los aportes de diversas investigaciones relacionadas con la didáctica de las escuelas multigrados, permiten evaluar experiencias y diseñar nuevas propuestas con aportes teóricos y prácticos que consideren la realidad social del contexto rural y del proceso de enseñanza aprendizaje en aulas multigrados.

CONCLUSIONES

Con la aplicación de la propuesta, se logró el desarrollo de imaginarios infantiles de los escolares de la escuela primaria multigrado, contribuyendo a la elevación de su aprendizaje, a partir de una mejor atención a la diversidad, tanto individual como colectiva; así como, un mejor diseño de los objetivos y los contenidos de la clase, en un contexto socio-histórico-cultural e influye decisivamente en las relaciones sociales entre los escolares. Además, influye de manera positiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde el desarrollo de la imaginación, el pensamiento y la creatividad de los escolares, que permite satisfacer la nueva realidad educativa de la globalización del conocimiento y cumpliendo con los referentes del Modelo de Escuela Primaria.

Finalmente, el docente necesita tener una mente abierta y debe combinar las transformaciones que se operan desde su contexto áulico, para beneficiar a sus clases, mejorando las prácticas metodológicas que promueven el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, de estar a tono con el Tercer Perfeccionamiento Educacional en las condiciones de la escuela rural multigrado.

Por lo tanto, las acciones propuestas deben ir más allá de un conjunto de procedimientos, normas y técnicas, es un proceso constructivo y permanente. La escuela necesita innovaciones, pero todo el mundo necesita compromiso con las transformaciones sociales en vista del bienestar de la sociedad en su conjunto.

REFERENCIAS

Baeza, M. (2000). *Los caminos invisibles de la realidad social. Ensayo de sociología profunda sobre los imaginarios sociales*. Santiago de Chile, Chile: Ediciones Sociedad Hoy.

Castoriadis, Cornelius. *As encruzilhadas do labirinto VI –figuras do pensável*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

- Céspedes, A.: Las funciones didácticas. Algunas consideraciones desde el contexto de la escuela multigrado. En Capítulo IV del libro “Concepciones y buenas prácticas en didácticas particulares”. Editorial Universo Sur. Acreditado con el ISBN: 978-959-257-606-3 y ubicado en: <https://allspace.ucf.edu/index.php/s/d7BnZbsqtx9za8a>. Universidad de Cienfuegos, 2021, pág. 147-188.

Céspedes, A.; Cosme, M.L; Reyes, M.F; Frómeta, O. (2020). *La educación rural en Cuba. Algunas consideraciones*. En el libro “*Educación en Territorios rurales en Iberoamérica*”. Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente. Acreditado con el ISBN: 978-958-5518-55-1. Primera edición: diciembre, 2020 (digital). Universidad Católica de Oriente, Colombia, 2020, pág. 237-272. <http://repositorio.uco.edu.co/handle/123456789/793>

Fuentes, H., Matos, E. y Montoya, J. (2007). *El proceso de investigación científica orientada a la investigación en Ciencias Sociales*. Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda, Ecuador. Fondo del CePed “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente.

Lozano, M., Traver, J. A. y Sales, A. (2016). *La escuela en el barrio. Cartografiando las necesidades de cambio socioeducativo*. AULARIA, revista Digital de Comunicación, 2, 13-20. www.revistacomunicar.com. Blog oficial Comunicar Revista Científica de Comunicación y Educación. 15 de marzo de 2016. www.aularia.org ISSN 2253-7937. 2016. Volumen 2.

Pesavento, Sandra. *Em busca de outra história: imaginando o imaginário*. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 15, no 29, 1995.

Pessoa, Andréa Printes Nogueira. NOGUEIRA, Francinete Pessoa. NORONHA, Jucineide Campos. *La importancia del imaginario social para la construcción de prácticas de enseñanza-aprendizaje contemporáneas*. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Año 05, Ed. 10, Vol. 22, pp. 133-144. Octubre de 2020. ISSN: 2448-0959, Enlace de acceso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/del-imaginario-social>

Tratamiento de la escritura argumentativa del futuro maestro

Treatment of the argumentative writing of the future teacher

M.Sc. Taimí Leyva Cardoso¹, Dr. C. María Fidelia Díaz Reyes²

1Departamento Primaria, Universidad de Oriente, Cuba, tleyvac@uo.edu.cu, <https://orcid.org./0000-00012-1887-2021>

2 Departamento Primaria, de Oriente, Cuba, fidelriad@uo.edu.cu, <https://orcid.org./0000-0001-5941-8258>

Resumen

INTRODUCCIÓN, la formación del estudiante universitario demanda el desarrollo de competencias argumentativas que le permitan su inserción a una sociedad marcada por grandes cambios tecnológicos y socioculturales. El objetivo de este trabajo es analizar el tratamiento de la escritura argumentativa de los estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad de Oriente; **METODOLOGÍA**, se realizó un estudio cuantitativo descriptivo del comportamiento de la escritura argumentativa por los estudiantes atendiendo a los aspectos: cohesión y coherencia, vocabulario académico, ortografía y argumentación; **RESULTADOS**, los resultados derivados de los instrumentos aplicados permitieron afirmar la necesidad de la elaboración de alternativa didáctica que potencie la enseñanza y el aprendizaje desarrollador de la escritura argumentativa como un proceso constructivo y recursivo; **CONCLUSIONES**, las inconsistencias teóricas y prácticas reveladas manifiestan la necesidad de concebir una alternativa didáctica para el tratamiento que de habilidades para de la escritura argumentativa de los estudiantes, todo lo que posee un amplio marco teórico referencial para la formación del futuro maestro de la escuela primaria.

Palabras clave: escritura argumentativa; estudiantes, carrera Licenciatura en Educación Primaria

Abstract

INTRODUCTION, the formation of the university student demands the development of argumentative competences that allow their insertion in a society marked by great technological and sociocultural changes. The objective of this work is to analyze the treatment of argumentative writing of first-year

students of the Bachelor of Education career. Primary School of the Faculty of Educational Sciences of the Universidad de Oriente; METHODOLOGY, a quantitative descriptive study of the behavior of argumentative writing by students was carried out, taking into account the aspects: cohesion and coherence, academic vocabulary, spelling and argumentation; RESULTS, the results derived from the applied instruments allowed us to affirm the need for the elaboration of a didactic alternative that enhances the teaching and learning developer of argumentative writing as a constructive and recursive process; CONCLUSIONS, the revealed theoretical and practical inconsistencies show the need to conceive a didactic alternative for the treatment of argumentative writing skills of the students, all of which has a broad theoretical framework for the training of the future primary school teacher. .

Keywords: argumentative writing; students, career Bachelor of Elementary Education

INTRODUCCIÓN

La educación superior cubana en el siglo XXI está comprometida con su proyecto social que garantice el desarrollo humano sostenible e integral de la nueva generación, preservando la competencia comunicativa para lograr la formación del hombre a partir de una cultura comunicacional en interrelación dialéctica con su contexto sociocultural.

Por ello, la enseñanza de la lengua materna revela su carácter integrador favorece al desarrollo de la identidad nacional, robustece la autoestima y el autorreconocimiento individual y social, eleva la cultura de la vida. De ahí que en los últimos años se evidencia un incremento de las investigaciones donde se aborda la promoción de la escritura argumentativa de estudiantes universitarios. Entre estos autores se encuentran: Curone, Pabago, Galcover, Martínez, Gareca, Gestal, & Lombardo, (2013); Araya & Roig (2014); Romero & Álvarez (2020); entre otros. Aportan a la Educación, la Pedagogía y a la Lingüística en diferentes contextos socioeconómicos, políticos y educativos. Sin embargo, de manera limitada abordan el tratamiento al texto argumentativo.

En la práctica pedagógica de la asignatura Lenguaje y Comunicación resulta significativo, las preferencias de los estudiantes hacia el conocimiento de la escritura de los textos narrativos o descriptivos, sin embargo, en la universidad tienen que estudiar con diversos textos que les permiten la interacción con el pensamiento y los descubrimientos de los especialistas en la carrera que están estudiando, que requiere de la lectura y la escritura argumentativa de investigaciones, materiales didácticos, entre otros.

La escritura de un texto argumentativo admite entender que su tratamiento trata acerca de una situación polémica o controversia, en la que prácticamente hay diferencias de puntos de vista, se muestran razones y justificaciones propensas a resolver las diferencias mostradas. Las necesidades referidas, inciden en la formación de pregrado del licenciado en Educación. Primaria, que a pesar de contextualizar el plan de estudio “E” en la asignatura Lenguaje y Comunicación, que se imparte en el 1 año del Curso Diurno, los estudiantes carecen del entrenamiento del intelecto para leer y construir sus propios textos.

La situación problemática planteada conllevó a la formulación del siguiente problema científico: Insuficiencias en la escritura argumentativa a través del ensayo que permita el desarrollo del discurso argumentativo en los estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Educación. Primaria. Estas razones conducen al siguiente objetivo de investigación: reflexionar acerca del tratamiento de las habilidades para la escritura argumentativa de los estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Educación. Primaria de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad de Oriente.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó un estudio cuantitativo descriptivo del comportamiento de la escritura argumentativa por los estudiantes atendiendo a los aspectos: cohesión y coherencia, vocabulario académico, ortografía y argumentación. La población integrada por 243 estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, Facultad Ciencias de la Educación, Universidad de Oriente de la provincia de Santiago de Cuba de los cursos diurnos (72), el 100% de la matrícula y Por Encuentros (171) correspondiente a 1. año. La muestra total de estudiantes del Diurno 72 que representan el 100% de la matrícula y del Curso por encuentros 85 que representan el 49,3%, para un total de 157 estudiantes de la matrícula de que representan el 64,6%.

La comprobación fáctico-causal se realizó a partir de un análisis crítico de los resultados alcanzados después de la aplicación de métodos y técnicas de investigación, atendiendo al objeto y el campo declarados. Este estudio se concretó durante el curso escolar 2020-2021. La población integrada por 72 estudiantes del Curso Diurno de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, Facultad Ciencias de la Educación, Universidad de Oriente de la provincia de Santiago de Cuba. La muestra total de estudiantes de primer año (27) que representan el 100% de la matrícula y el 37,5% con respecto a la población. Para la determinación de la muestra se siguió el criterio de selección intencional. en el caso de los futuros maestros se consideró el primer año de formación pues es en este año que reciben la preparación teórico-práctica básica en función del dominio del proceso de escritura.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la praxis de la formación de pregrado de los profesionales de la carrera Licenciatura en Educación. Primaria, de la Facultad de Ciencias de la Educación, en el período comprendido de 2010-2021 se aplicó un diagnóstico fáctico, a través de métodos y técnicas de investigación científica. En la valoración cualitativa de los resultados se atendieron los indicadores: Concepción didáctica para el tratamiento de la escritura argumentativa, Dominio de procederes didácticos e instrumentales para el desarrollo de la escritura argumentativa y Nivel de desempeño en la orientación y autorregulación de la escritura argumentativa. El análisis se llevó a cabo empleando: revisión de documentos y prueba pedagógica.

La revisión de documentos abarcó el Modelo del Profesional, un Programa de la disciplina Estudios Lingüísticos y Literarios y 3 Programas analíticos de asignaturas: Fonética y Fonología, Lenguaje y Comunicación y Literatura Infantil, arrojando los siguientes resultados:

- El Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación. Primaria Plan de Estudio E (2019-2021) incluye, como objetivo general: Utilizar la lengua materna como soporte básico de la comunicación, que le permita ser modelo lingüístico en sus diferentes contextos

- En el programa de la disciplina Estudios Lingüísticos y Literarios se plantean, en las habilidades principales e indicaciones metodológicas, elementos relacionados con la comprensión, el análisis y la construcción textual, con énfasis en los niveles fonológicos, morfológicos y lexical semántico. Desde un enfoque comunicativo profesional, que debe predominar durante toda la disciplina, se atenderán las habilidades comunicativas (escuchar, habla, leer y escribir) para el logro de la competencia inherente al profesional de la Educación Infantil.
- Se analizó el programa analítico Lenguaje y Comunicación, el cual establece entre sus objetivos: desarrollar procesos de construcción de forma coherente, creativa y crítica, con textos de diferente tipología y en ajuste a la situación comunicativa. En la construcción escrita es abordada la construcción argumentativa escrita, pero su ejercitación es pobre. Entre otros aspectos, pondera la autorrevisión y revisión colectiva de lo escrito. De modo general, pudo señalarse que: en el programa Lenguaje y Comunicación no persigue la atención a la escritura argumentativa con la profundidad requerida, no obstante, se reconoce su carácter complejo y recursivo.

No se brindan suficientes precisiones sobre las ayudas a desplegar ni cómo proceder para desplegar la autorregulación de la escritura argumentativa. No se hace referencia a la escritura argumentativa para el desarrollo de habilidades investigativas por los estudiantes.

Por la experiencia profesional de las autoras del presente trabajo investigativo por más de diez años en la enseñanza superior y las consultadas realizadas a fuentes bibliográficas, se conoce que los estudiantes universitarios presentan notables dificultades para construir textos argumentativos escritos; sin embargo, en el aula es pobre el trabajo con esta tipología textual.

La prueba pedagógica fue aplicada a 27 estudiantes de primer año del Curso Diurno de la carrera Licenciatura en Educación. Primaria. Sus resultados probaron:

-Insuficiencias en la estructura del texto, la unidad de sentido y la suficiencia.

- Bajos niveles de profundización y coherencia de los juicios a comunicar, así como limitaciones en el uso de estrategias argumentativas que imposibilitan el sustento de sus criterios.

La argumentación se midió a tendiendo a la siguiente escala valorativa:

Alto: Texto argumentativo muy adecuado a la toma de decisión y la opinión o idea que se explica y se defiende con razonamiento, juicio.

Medio: Texto argumentativo adecuado a la toma de decisión y con pobreza en la opinión o idea que se explica y se defiende con razonamiento, juicio.

Bajo: Texto argumentativo no adecuado a la toma de decisión y con pobreza en la opinión o idea que se explica y se defiende con razonamiento, juicio.

Los resultados en la producción del texto argumentativo según la escala valorativa es la siguiente: Alto: Ningún alumno (0%), Medio: 5 alumnos (18,5%) y Bajo: 22 alumnos. (81,5%).

La aplicación de una entrevista a los profesores del año posibilitó confirmar lo expuesto, pues el 80% de ellos expresa no trabajar en clases la escritura argumentativa escrita. Reconocieron que los estudiantes tienen limitaciones para basar sus puntos de vista con ideas propias. Declararon no estar preparados teórico metodológicamente para enfrentar dicha enseñanza. Tienen interés para recibir una adecuada capacitación recibir una preparación teórico- metodológica para desde sus disciplinas trabajar por con los estudiantes en función de que logren apropiarse de actitudes críticas y defenderlas desde las asignaturas de su Plan de Estudio.

La revisión del Plan de Estudio E (Plan de Estudio E de la Licenciatura en Educación. Primaria, 2016, p. 8) arrojó que en su Modelo del profesional se infiere la argumentación como una de las habilidades profesionales básicas a lograr por los estudiantes, pero no se destaca como habilidad a desarrollar por los estudiantes. Todo ello limita la aprehensión lógico-racional de los conocimientos que reciben y el intercambio en sus diferentes contextos de actuación, los cuales constituyen elementos esenciales para su futuro desempeño profesional.

Por su parte, los planes metodológicos de las disciplinas y de primer año, no poseen objetivos encaminados al desarrollo de la habilidad de escritura

argumentativa, por tanto, no se confirma un tratamiento metodológico encaminado a su perfeccionamiento.

Los resultados obtenidos permiten plantear las consideraciones siguientes:

- En los programas y documentos normativos se da tratamiento a la construcción de textos escritos como proceso complejo, interdisciplinar y recursivo; pero son escasas las precisiones para la enseñanza-aprendizaje de la escritura argumentativa, lo cual limita la orientación didáctica para su conducción consciente e intencionada con vista a que se logre en los estudiantes la apreciación de la escritura argumentativa como un acto de expresión y comunicación de sus criterios acerca de un determinado tema.

Derivado de lo antes expuesto, se pudo constatar las siguientes manifestaciones externas:

- • Limitado tratamiento didáctico metodológico para la construcción de textos académicos argumentativos como instrumento evaluador del aprendizaje.
- • Carencias en el desarrollo de habilidades argumentativas en la construcción de textos académicos por los estudiantes.

La causa fundamental de estas insuficiencias se revela en las fisuras teórico-didácticas de los documentos normativos de la carrera y las carencias de los maestros para su mejor abordaje.

La puesta en práctica de un taller con todos los docentes del primer año de la carrera Licenciatura en Educación. Primaria permitió evidenciar que la didáctica de la escritura debe dar un vuelco definitivo que le permita al estudiante desarrollar estrategias de expresión escritas más constructivas y significativas y que puedan expresar libremente sus opiniones con un acercamiento menos prejuiciado al acto de escribir.

CONCLUSIONES

Las inconsistencias teóricas y prácticas reveladas se manifiesta la necesidad de concebir una alternativa didáctica que contribuiría al perfeccionamiento de la escritura argumentativa de los estudiantes y estructurar las relaciones de su

tratamiento durante la formación del futuro maestro de la escuela primaria. Permitted el análisis epistemológico y praxeológico del objeto lo que ha permitido demostrar la importancia de la enseñanza-aprendizaje de la escritura argumentativa, con gran incidencia en el desarrollo de habilidades investigativas del futuro maestro, así como el insuficiente el tratamiento de la orientación y ejecución del proceso desde esta perspectiva.

Los resultados expuestos en este trabajo proporcionan un panorama general sobre el desempeño de los estudiantes del primer año del Curso Diurno de la Licenciatura en Educación. Primaria de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad de Oriente para la escritura argumentativa. Los datos acopiados datos recolectados exhiben insuficiencias en la estructuración y coherencia del contenido; errores de acentuación, puntuación y grafemas en las palabras, escritura de reproducción de ideas más que razonamiento lógico con argumentos suficientes a partir de la toma de posición.

REFERENCIAS

1. Archila, P. (2012). La investigación en argumentación y sus implicaciones en la formación inicial de profesores de ciencias. *Revista eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*, 9 (3), 361-375. Recuperado de <http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/14864/5-262-Archila%5b1%5d.pdf?sequence=8&isAllowed=y>

2. Araya, J. y Roig, J. (2014). La producción escrita de textos argumentativos en la educación superior. *Revista de Lenguas Modernas*, 5(20), 167-181. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/14971/14230>

3.. Beckhoff, E., Peón, M., Andrade, E., & Rivera, S. (2006). El aprendizaje de la expresión escrita en la educación básica en México: sexto de primaria y tercero de secundaria. México: INEE.

4.. Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2000). Enseñar lengua. Barcelona, España: Graó.

5.. Castellanos, V. O. (2009). Sistema de acciones metodológicas para la preparación de los docentes en la motivación de los escolares de tercer grado para la construcción de textos argumentativos escritos. Material Docente presentado en opción al Título Académico de Master en Ciencias de la

Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”. Santiago de Cuba, 2009.

6.. Colombo, M., Curone, G., Pabago, Galcover, S., Martínez., L., Gareca, D., Gestal, L., & Lombardo, E. (2013). Nivel de desarrollo actual de habilidades argumentativas en ingresantes universitarios. (Ponencia). V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

7.Fumero, F. y otros. (2006). El desarrollo de destrezas para la producción de textos de orden argumentativo en jóvenes entre 11 y 13 años. Valencia. Venezuela.

8.Mota de Cabrera, C. (2010). Desarrollo del pensamiento crítico a través del discurso argumentativo: una experiencia pedagógica en un curso de lectura y escritura. Entre Lenguas, 15(5), 11-23. Recuperado de

http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2010Pensamiento_critico_argumentativo.pdf

9. Romero, A., & Álvarez, M. (2020). La escritura académica de estudiantes universitarios de humanidades a partir de sus producciones. Estudio transversal. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 25, (85), 395418.

10.. Roméu, A. (1995). Aplicación del enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua materna. La Habana: Curso de superación de Pedagogía.

Corrección de la disgrafia óptico espacial en escolares de tercer grado.

Correction of spatial optic dysgraphia in third grade schoolchildren.

MMMM. Lilibet Nieves Álvarez Borboña.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1299-5071>.

Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.

lilibetn@uo.edu.cu

NNNN. Miladis Fornaris Méndez.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4510-6610>.

Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.

mformaris@uo.edu.cu

OOOO. Félix Lázaro Huepp Ramos.,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2717-1670>.

Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.

felixh@uo.edu.cu

PPPP. Lianna Oyarvides Barrientos

Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.

liannalia2002@gmail.com

Resumen:

Una de las principales causas del fracaso escolar la constituyen los trastornos del lenguaje escrito conocidos como dislexias y disgrafias. Este artículo tiene como objetivo exponer los resultados obtenidos con el diseño, ejecución y evaluación de una estrategia para la corrección de la disgrafia óptica espacial en escolares de tercer grado de educación primaria. En el transcurso de la

investigación se utilizaron como métodos de investigación el análisis-síntesis, la inducción-deducción, la modelación, la observación y las entrevistas. La estrategia aplicada posibilitó mejorar sensiblemente la actuación de las maestras de los niños en su atención a las dificultades que presentaban, lo que favoreció que en su mayoría superaron el trastorno según los resultados de la evaluación logopédica realizada, lo que confirma la validez de la estrategia de trabajo y del software educativo empleado como medio de enseñanza.

INTRODUCCIÓN

La escritura es un complejo proceso neuropsicológico de codificación y decodificación de signos lingüísticos. Su aprendizaje no es un proceso espontáneo como sucede con el lenguaje oral, por el contrario, requiere de una enseñanza conscientemente organizada en la que la persona que aprende a escribir participa de forma voluntaria y consciente. La escritura requiere de diferentes habilidades motoras, intelectuales y de procesamiento de la información.

Aprender a escribir es aprender a organizar ciertos movimientos que permiten reproducir un modelo, es resultado de hacer confluír dos actividades; constituye una actividad visual que llevará al que aprende a la identificación del modelo y por otra parte incluye la acción psicomotriz, que permitirá la realización de la forma. Es importante tener en cuenta que el aprendizaje de la actividad gráfica del lenguaje escrito es un proceso que va desde el aprendizaje voluntario a la automatización de una realización libre, en la que el pensamiento se expresa de forma directa.

No siempre el aprendizaje de la escritura transcurre sin dificultades. El trastorno de la escritura es conocido como disgrafía, etimológicamente el prefijo *dis* significa dificultad y *grafía* significa escritura, lo que da la medida que se está en presencia de una dificultad de la escritura.

La disgrafía ha sido objeto de estudio por especialistas de diferentes campos científicos, quienes han hecho referencias a sus causas, características, clasificación. Así Portellano Pérez (1983) señala que:

La disgrafía es un trastorno de la escritura que afecta a la forma o al significado y es de tipo funcional. Se presenta en niños con normal capacidad

intelectual con una adecuada estimulación ambiental y sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos intensos. (p. 43)

Para Gallardo, Armas y Velastegui la disgrafía es un trastorno que afecta:

La escritura de las palabras en aquellos sujetos que a pesar de haber tenido un buen nivel de aprestamiento no logran escribir las letras de manera legible... este tipo de problemática se hace evidente en niños y niñas que han superado los 7 años”. (2018, p. 8)

Entre las definiciones de disgrafía se encuentran aquellas que enfatizan en el carácter neurológico del trastorno “la disgrafía es un trastorno neurológico de carácter funcional que afecta a la escritura, concretamente al trazado o a la grafía” (Babarro Rodríguez, 2019). Esta autora delimita la existencia de disgrafía de otros trastornos relacionados con el aprendizaje, como las dificultades caligráficas.

Por otra parte, se establece también la distinción entre los casos con afectaciones cerebrales y otros trastornos, fundamentalmente psicológicos, así Reyna Moreira et al. (2018) plantean que “la disgrafía es una dificultad que se basa en el cerebro y no es el resultado de que un niño sea perezoso” (p. 121).

De forma similar Saltos Cedeño y Rodríguez Gámez consideran que los casos de disgrafía aparecen en presencia de trastornos orgánicos en la corteza cerebral:

La Disgrafía es una inhabilidad para expresar ideas o pensamientos por medio de la escritura o por símbolos escritos debido a una pequeña lesión cerebral. Los estudiantes con disgrafía presentarán dificultades en el trazado de las letras, los enlaces, además, puede estar acompañado de déficit del lenguaje y de la perceptomotricidad. (2020, p. 1)

También se señala que la disgrafía se caracteriza por falta de habilidades para la escritura manual y se asocia frecuentemente con la dislexia, desórdenes del desarrollo de la coordinación y déficit de atención, que son todos trastornos del neurodesarrollo (Asselborn et al., 2018).

En Rusia se utiliza la clasificación de disgrafía propuesta por O. A. Tokareva quien identificó tres tipos de disgrafía: acústica, óptica y motora. Esta es la clasificación que actualmente se utiliza en Cuba.

Al particularizar en la disgrafía óptica se hace referencia a que ella:

Se caracteriza por la inestabilidad de las impresiones y representaciones visuales. Ciertas letras no se reconocen, no corresponden a ciertos sonidos. Debido a la inexactitud de la percepción visual, se mezclan en la escritura. Muy a menudo hay una mezcla de letras escritas a mano... en los casos más complejos los niños solo pueden escribir letras aisladas (Manerko, 2015)

Actualmente en Rusia se utilizan, también, otras clasificaciones de disgrafía que de una u otra forma señalan la existencia de alteraciones ópticas espaciales como base del trastorno.

Tabla 1. Definiciones de disgrafía óptica

Autor	Definición
A.N. Kornev	Disgrafía dispráxica cuya base es la imposibilidad de estudiar la letra gráficamente, por lo tanto, aparecen errores en la escritura del niño en forma de letras reemplazadas que están cerca en la representación gráfica.
R.I. Lalaeva y M.E. Khvatseva	Disgrafía óptica; el desarrollo de la gnosia visual, así como la comprensión espacial, no ocurre.
ME. Khvatsev	Disgrafía óptica causada por una violación o subdesarrollo de los sistemas ópticos del habla en el cerebro. Existe un desorden en la formación de la imagen visual de la letra y la palabra. Con disgrafía literal, el niño experimenta un desorden de la imagen visual de la letra, son visibles distorsiones y sustituciones de letras aisladas. Con la disgrafía óptica, el niño no distingue letras escritas a mano gráficamente similares.

Fuente: Elaboración propia

Algunos autores cubanos han incursionado en el estudio de la disgrafía, sin embargo en el análisis de este trastorno ha existido la tendencia de considerar en su origen tanto factores pedagógicos, psicológicos o neurológicos sin hacer una clara distinción de estos importantes aspectos, viendo solamente sus manifestaciones externas ejemplo de ello es el planteamiento de que la disgrafía es el “trastorno de la escritura cuya causa puede ser personal o pedagógica, con manifestaciones en las representaciones espacio-temporales, en los procesos de

discriminación de fonemas y grafemas y dificultades en la motórica fina” (González Pérez, 2008, p. 40).

Siguiendo la tradición histórico cultural en la logopedia cubana se considera a los trastornos del lenguaje escrito como resultado de insuficiencias en etapas superiores en la evolución del lenguaje y no como un simple problema de aprendizaje y se define la disgrafía como: el trastorno específico y parcial del proceso de escritura que se manifiesta en la insuficiencia para asimilar y utilizar los símbolos gráficos del lenguaje al afectarse la identificación, reproducción e interpretación de los signos gráficos. Los términos específico y estable excluyen posibles dificultades transitorias relacionadas con problemas de métodos de enseñanza o inadecuaciones del idioma relacionadas con dificultades ortográficas. (Fernández Pérez de Alejo et al., 2013, p. 108)

Al analizarse las manifestaciones que pueden aparecer en casos de disgrafía, los autores refieren que los niños con disgrafía presentan alteraciones de la relación fonema-grafema debido a una débil percepción óptico-espacial que provoca cambios sistemáticos de grafemas semejantes por su estructura gráfica (Delgado González et al., 2016). En otros casos también se afecta la base cinestésica del lenguaje (al niño se le dificulta la coordinación motriz) y en algunos tipos de disgrafía no se altera la copia, sino la escritura independiente y el dictado.

Este trastorno se puede evidenciar cuando se observan uniones de palabras o separaciones incorrectas, omisiones de letras, escritura en espejo, micrografía, macrografía, trazos incorrectos, adiciones de letras, escritura ilegible, sustitución de grafías por la similitud de los rasgos caligráficos, entre otras (Gallardo et al., 2018). Estos niños también cometen numerosos errores al escribir palabras aisladas y al componer textos (Reyna Moreira et al., 2018).

A pesar de diferentes acciones desarrolladas para la corrección de la disgrafía óptico espacial en las instituciones educativas persisten insuficiencias que limitan el proceso de corrección de la disgrafía óptico espacial.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló durante el curso escolar 2018-2019 con una muestra de 10 escolares de tercer grado de la escuela primaria Hermes Leyva Iglesias, en un entorno urbano del municipio San Luis, portadores de disgrafía óptico espacial, de estos nueve son niños y una niña cuya escritura se

caracterizaba por cambios de grafemas semejantes en su grafía tales como: /d/-/b/, /p/-/q/, /q/-/g/, irregularidades en el trazado de la letra.

El muestreo realizado fue intencional y consideró como criterios de inclusión, presentar las dificultades propias de la disgrafía óptico espacial, recibir tratamiento logopédico en la escuela, poseer el consentimiento de los padres para su inclusión en el estudio. Fue excluyente el no consentimiento de los padres y la sospecha de discapacidad intelectual avalada por el seguimiento del Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO) del municipio.

Además, se incluyen en la muestra cuatro maestras que laboran con los niños seleccionados las que poseen más de diez años de experiencia y son licenciadas en Educación (una es además máster en Ciencias de la Educación).

Se utilizaron diferentes métodos e instrumentos del nivel teórico y empíricos como:

- Observación a clases: Para determinar las actividades que realizan las maestras como parte de la atención logopédica a estos escolares.
- Prueba pedagógica: Para determinar las características de las alteraciones que presentan los escolares en su escritura.
- Entrevista a maestros: Para precisar la atención logopédica que brindan los maestros a los escolares portadores del trastorno, teniendo en cuenta las orientaciones dadas por el logopeda.
- Análisis de documentos: Con el objetivo de constatar las normativas teórico-metodológicas acerca de la atención a escolares con dificultades en el aprendizaje de tercer grado de la educación primaria, así como el análisis de los planes de clases de Lengua Española y tratamiento logopédico, para constatar las actividades que el maestro y el logopeda planifican para la atención a los escolares con disgrafía óptico espacial, así como el análisis del expediente logopédico para valorar las particularidades del diagnóstico de los niños.
- Modelación: Para la elaboración de la estrategia.

Como resultado de la exploración de la situación actual se determinaron como principales regularidades:

Insuficiencias en la atención a los escolares con disgrafía óptico espacial que se manifiestan en:

- Escasas actividades desarrolladas por el maestro para la atención a los escolares con disgrafía óptico espacial.
- La no correspondencia de acciones y actividades para la atención a la disgrafía óptico espacial.
- Insuficientes conocimientos por parte de las maestras en relación con el proceso que deben desarrollar para la atención a la disgrafía óptico espacial.
- Insuficientes orientaciones de la logopeda para la atención a los niños con este trastorno.
- Prolongación en el tiempo de las dificultades de los niños que afecta la eficiencia del trabajo logopédico.

Del análisis de los resultados obtenidos de la aplicación de la prueba pedagógica aplicada y la exploración logopédica a los escolares se determinaron como principales regularidades que los escolares presentan cambios de grafemas afines por su similitud gráfica. Ejemplo d por b; g por q; m por n; o por u; q por g; e inversiones de letras. Estas dificultades son consistentes con la existencia un trastorno de la escritura; disgrafía óptico espacial.

Teniendo en cuenta estos elementos se elaboró una estrategia para la atención correctiva de la disgrafía óptico espacial por parte de los maestros que tiene como objetivo general elevar la calidad de la atención que brindan los maestros a los escolares portadores de disgrafía óptico espacial.

La misma tiene un carácter didáctico porque su fin está dirigido a organizar, desde la actividad frontal, el proceso de atención logopédica a escolares portadores de un trastorno del lenguaje escrito que afecta la comunicación. Se concibe el carácter didáctico en la estrategia teniendo en cuenta que la enseñanza necesita de una dirección y planificación coherente del docente, de la preparación que él disponga para dirigir con éxito el proceso que dirige. El uso de estrategias didácticas permite al maestro poner en práctica un nuevo rol: el de facilitar el aprendizaje, hacer que el escolar profundice en los conocimientos y descubra la relevancia que éstos tienen.

Las etapas con que consta la presente estrategia son las siguientes:

Primera etapa: Diagnóstico.

Segunda etapa: Planificación.

Tercera etapa Ejecución.

Cuarta etapa: Evaluación.

La estrategia didáctica tendrá una duración de 6 meses; los cuales se distribuirán por las diferentes etapas:

1ra Etapa Diagnóstico.	1 mes.
2da Etapa Planificación.	15 días.
3ra Etapa Ejecución.	4 meses.
4ta Etapa Evaluación.	15 días.

Etapa: Diagnóstico.

Objetivo: Diagnosticar el estado real del proceso de atención logopédica a los niños con disgrafía óptico espacial en el momento actual.

Acción 1: Diagnóstico de los procesos de lectura y la escritura en los niños de la muestra.

Acción 2: Diagnóstico del estado en que se encuentra el proceso de atención logopédica a la disgrafía óptico espacial, por parte del maestro.

Etapa: Planificación.

Objetivo: Planificar la estrategia didáctica para la atención a la disgrafía óptico espacial, determinando las metas u objetivos a corto y mediano plazo que permitan la corrección del trastorno.

Acción 1: Planificación de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.

Para la aplicación de la estrategia didáctica se diseñó la preparación de los maestros a través de dos talleres con las siguientes temáticas:

Taller 1- Las alteraciones del lenguaje escrito en los escolares. Dislexia y disgrafía. Definición. Causas. Su repercusión en el aprendizaje. El tratamiento correctivo

Taller 2: Estrategia didáctica de atención correctiva a los escolares portadores de disgrafía óptico espacial a través de la asignatura Lengua Española y otros espacios de aprendizaje.

Las acciones para ejecutar con los niños en las clases de Lengua Española estaban destinadas a:

Desarrollar la orientación espacial.

Desarrollar la correcta percepción y representación viso espacial, para el correcto establecimiento del modelo visual y el modelo sonoro.

Desarrollar el análisis viso espacial de las letras.

Discriminación de las letras.

Diferenciar las letras aisladas.

Diferenciación de las letras en sílabas y palabras.

Utilización independiente de las letras en textos.

Se proponen diferentes ejercicios para ser empleados en las clases de Lengua Española del 3. grado, fundamentalmente con los contenidos donde se aborda la redacción, el trabajo ortográfico y caligráfico; los cuales comprenden actividades en forma de juegos para la orientación espacial, otros dirigidos a formar letras de forma aislada, que les permite su discriminación y reconocimiento, también se prevén ejercicios para la diferenciación de letras que tienden a confundir los escolares por su similitud gráfica. En otro sentido, se contemplan ejercicios de formación de palabras, una vez que han logrado la adquisición del trazado de la letra y su forma de manera aislada.

Para su ejecución en espacios extracurriculares la estrategia se apoya en un medio didáctico digitalizado denominado “Jugando con las letras”, que está compuesto por tres módulos. El mismo está destinado para ser utilizado por maestros y logopedas

El primero de los módulos se titula ejercicios, los que están dirigidos a la corrección de las dificultades existentes en grafemas que poseen similitud gráfica y que son confundidos por los escolares. El segundo módulo está compuesto por videos infantiles que pueden ser empleados por el maestro para la motivación de sus clases. El tercer módulo comprende materiales para el desarrollo de los conocimientos acerca del trastorno del lenguaje escrito como parte de la preparación del maestro.

Etapa Ejecución.

Objetivo: Desarrollar las acciones planificadas para la corrección de la disgrafía óptico espacial con la participación de las maestras.

Acción: Aplicación de las acciones diseñadas.

Etapa: Evaluación.

Acción: Evaluación de la estrategia didáctica.

La estrategia se aplicó por un período de seis meses.

RESULTADOS

Se observaron un total de 14 clases donde se pudo apreciar que las condiciones previas fueron creadas en el 100% de ellas. Tres maestras (75%) dieron una adecuada atención al enlace y a la caligrafía y pusieron en práctica nuevas condiciones previas para el trabajo con los escolares portadores de este trastorno, solo una olvidó uno de los pasos en la primera de las clases visitadas, pero en los 13 restantes ejecutó adecuadamente el algoritmo de trabajo acordado.

Las cuatro maestras emplearon los ejercicios propuestos, lo que permitió la motivación de los niños y la creación de un ambiente psicológico favorable para el aprendizaje de los escolares. De esta manera se propició un ambiente agradable que estimuló e interesó a los escolares en la actividad. En todos los casos los ejercicios fueron de lo simple a lo complejo. Se logró en el 100% de las clases, la adecuada atención diferenciada a los escolares con disgrafía óptico espacial, propiciando el trabajo en grupo, se observó, además, una selección adecuada de los medios de enseñanza. Se fortaleció la dinámica de atención a aspectos como la relación sonido-grafía, su utilización en el habla para la ampliación y desarrollo del vocabulario, así como a la correcta pronunciación y articulación de los sonidos del idioma.

En cuanto a los componentes de la lectura se manifestó que aún se debe continuar trabajando con respecto a la entonación y melodía, corrección de lo leído, comprensión lectora, fluidez, velocidad y ritmo. Por último, la actitud asumida por los escolares en todos los casos fue activa, lográndose cumplir con el objetivo de cada clase.

Por lo que se puede resumir que las maestras emplean diversas acciones para la atención a los escolares con disgrafía óptico espacial fundamentalmente en la actividad docente.

La entrevista realizada a las maestras para la evaluación de la estrategia arrojó los siguientes resultados:

Las cuatro maestras (100%) consideran bastante adecuados los fundamentos de la estrategia y su objetivo general. La estructura de la estrategia es evaluada

de muy adecuado por una de las entrevistadas (25%) y como bastante adecuada por los tres restantes (75%). La primera etapa de la estrategia, referida al diagnóstico inicial fue evaluada de muy adecuada por el 50 % de las entrevistadas y de bastante adecuada por el resto. La segunda etapa fue valorada de muy adecuada por tres de las entrevistadas (75%). La etapa de ejecución las maestras (100 %) la valoraron como muy adecuada. La cuarta etapa fue evaluada por las cuatro maestras como adecuada.

De igual manera las cuatro maestras consideran efectivos el 100% de los ejercicios que se incluyen en la estrategia didáctica para darle atención a la disgrafia óptico espacial, pues realmente ha permitido mejorar la atención a los escolares y darle solución a las dificultades que se operan en la escritura y que caracterizan el trastorno.

Finalmente se pudo apreciar que todos los docentes elevaron su nivel de preparación sobre la atención los trastornos del lenguaje escrito, con énfasis en la disgrafia óptico espacial, al dotarles de recursos eficaces que enriquecen su quehacer profesional.

Las observaciones realizadas a los niños en el transcurso de las clases y las actividades desarrolladas con el empleo del software educativo permitieron determinar que ejecutaban las acciones con interés, mayor motivación y dedicación a las actividades de escritura.

Se aplicó, además, una prueba pedagógica a los 10 escolares de la muestra para determinar los avances o retrocesos en relación al trastorno que presentan. Se obtienen los siguientes resultados en la evolución en las categorías evaluativas (logopedia), nueve escolares avanzan y uno no avanza, de ellos cinco escolares que superaron las dificultades que presentaban, cuatro con superación de algunas de las dificultades y uno sin ninguna superación. (Ver tabla 2)

Tabla 2: Evaluación obtenida por los escolares, después de aplicada la estrategia.

Evaluación						
N.S.		L. S.		S.		Eficiencia
Can		Can		Can		90 %
tidad		tidad		tidad		

1	0	4	0	5	0	

Fuente: Elaboración propia.

Leyenda:

N.S.: No superado.

L. S: Ligeramente Superado.

S: Superado.

DISCUSIÓN

La conformación por etapas de la estrategia utilizada demostró la importancia de la estructuración secuencial de las acciones dirigidas a la atención a la disgrafía óptico espacial, teniendo en cuenta las particularidades del trastorno y su mecanismo de afectación, por lo que las acciones se dirigieron a garantizar el desarrollo de los eslabones afectados en estos casos.

La incidencia de las acciones dirigidas a las maestras para su preparación demostraron la importancia de contar con un maestro dotado de herramientas teóricas y prácticas que le permitiera participar como un ente activo en el proceso de atención de este trastorno, propiciándose la construcción conjunta de los diferentes ejercicios y actividades que se utilizaron para la corrección de la disgrafía, lo que está en correspondencia con los planteamientos acerca de la participación del maestro en la corrección de los trastornos del lenguaje como parte del método integral para la atención logopédica (Fernández Pérez de Alejo & Rodríguez Fleitas, 2012), además de las recomendaciones encaminadas a la preparación de los maestros para la atención a las disgrafías (Ganán Paucar & Villarroel Barreto, 2020).

La preparación dirigida a los maestros y el empleo en nuestro medio de una sola clasificación de los trastornos del lenguaje y dentro de ellos la escritura hizo que en los maestros que participaron en el presente estudio no aparecieran confusiones teóricas sobre el trastorno estudiado, como las reportadas por investigadores extranjeros (Garzón Valle & Oviedo Gómez, 2018).

La efectividad de los ejercicios utilizados con los niños tanto en las clases como en los espacios extradocentes estuvo determinada porque se diseñaron

atendiendo a las características de la disgrafía óptico espacial de manera que permitieron satisfacer las necesidades específicas de los alumnos en relación con la escritura, derivadas de los trastornos propios de la disgrafía óptica (primarios) y que la caracterizan (Pérez Sánchez, 2019), (Mieles Lima et al., 2018), (Távora Rivera, 2019).

En el sistema de acciones de la estrategia se concretó la concepción de que la atención a los trastornos del lenguaje debe tener un carácter integral que abarque tanto a los trastornos primarios que se derivan directamente de la causa del trastorno como a los secundarios, que aparecen con secuelas de la interacción de la persona afectada con el medio social que le rodea es por ello que el trabajo desarrollado con los niños de la muestra concordó con los planteamientos acerca de las necesidades de desarrollo de diferentes formas de percepción (Babarro Rodríguez, 2019) y de potenciar el empleo de las destrezas motrices que poseen los niños a través de técnicas no gráficas y de técnicas gráficas (González Meza & Rodríguez Perilla, 2018).

La combinación de actividades en el aula de clases y en el aula logopédica permitió crear un espacio interactivo en el que se combinan los esfuerzos de los maestros y los logopedas en el proceso de atención logopédica integral, lo cual ha sido demostrado en otras investigaciones y trastornos (Gallego Ortega et al., 2015)

El establecimiento del vínculo entre la escritura a mano y la escritura con el empleo de tecnologías permite utilizar diferentes analizadores y vías de retroalimentación para la realización de la escritura, lo que influye positivamente en los niños (Rincón Pérez & Celis Benavides, 2020) aunque en nuestro medio no han abundado las investigaciones en torno a este interesante aspecto.

CONCLUSIONES

1. La aplicación del diagnóstico inicial permitió determinar las carencias que en el orden didáctico poseen los maestros para el desarrollo exitoso, del proceso de atención logopédica integral a los escolares con disgrafía óptico espacial posibilitando la modelación de una estrategia didáctica para satisfacer las necesidades detectadas.

2. La estrategia didáctica para la atención a la disgrafía óptico espacial posibilitó la satisfacción de las necesidades tanto de maestros como de niños en torno a la corrección de la disgrafía óptico espacial al ofrecer herramientas

teóricas y prácticas al maestro para desarrollar la atención a los escolares con esta alteración, propiciando espacios de aprendizaje interactivo y enriquecedor que a la vez que garantizaban la satisfacción de las necesidades presentes evitaban la aparición de otros trastornos derivados de la disgrafía, lo que demuestra la efectividad de la estrategia implementada en la práctica educativa.

REFERENCIAS

- Asselborn, T., Gargot, T., Kidziński, Ł., Johal, W., Cohen, D., Jolly, C., & Dillenbourg, P. (2018). Automated human-level diagnosis of dysgraphia using a consumer tablet. *npj Digital Medicine*, 1(42), 1-9. <https://doi.org/10.1038/s41746-018-0049-x>
- Babarro Rodríguez, N. (2019). Disgrafía: definición, tipos, causas, tratamiento y ejemplos. Retrieved 27 de junio 2021 from <https://www.psicologia-online.com/disgrafia-definicion-tipos-causas-tratamiento-y-ejemplos-4458.html>
- Delgado González, O., Díaz Reyes, E., & Digurnay Durruthy, I. (2016). Caracterización de disgrafía en niños y niñas. *Revista Información Científica*, 95(6), 883-892. <http://www.revinfoinformatica.sld.cu/index.php/ric/article/view/42>
- Fernández Pérez de Alejo, G., Pons Rodríguez, M., Carreras Morales, M., & Rodríguez Fleitas, X. (2013). Logopedia. Segunda Parte. Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández Pérez de Alejo, G., & Rodríguez Fleitas, X. (2012). Logopedia Primera Parte. Pueblo y Educación.
- Gallardo, P., Armas, A., & Velastegui, P. (2018). Problemas del aprendizaje en la edad infantil. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(4), 85-100. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6716410.pdf>.
- Gallego Ortega, J. L., Gómez Pérez, I. A., & Ayllón Blanco, M. F. (2015). Trastornos fonológicos en niños: resultados de la aplicación de un programa. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 453-470. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6018/rie.33.2.206011>

- Ganán Paucar, C. F., & Villarroel Barreto, E. A. (2020). La disgrafía y el proceso de lectoescritura en los estudiantes de tercer año de educación general básica de la unidad educativa Pedro Vicente Maldonado [Tesis de grado, Universidad Nacional de Chimborazo]. Riobamba.
- Garzón Valle, J. R., & Oviedo Gómez, B. P. (2018). Estudio de Caso: estrategias pedagógicas que utilizan los docentes de la IED Betulia al momento de enseñar a los niños de 7 a 11 años con dificultades de escritura [Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para optar al título de: Especialista en el Aprendizaje y sus dificultades, Universidad Cooperativa de Colombia]. Bogotá, Colombia
- González Meza, Y., & Rodríguez Perilla, M. C. (2018). La disgrafía y su relación con el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria de la institución educativa “Augusto E. Medina de Comfenalco” Ibagué Tolima, en el año 2014 [Tesis para optar el grado académico de Magister en Educación con mención en Pedagogía, Universidad Norbert Wiener]. Lima, Perú.
- González Pérez, A. M. (2008). Estrategia didáctica para la prevención de la dislexia y disgrafía en primer grado de la Enseñanza Primaria [Tesis presentada en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas., Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”]. Santa Clara, Cuba.
- Manerko, E. I. (2015). Clasificación de la disgrafía. Universidad Federal del Cáucaso Norte. Retrieved 30 de junio 2021 from <http://www.allbest.ru/>
- Mieses Lima, J. M., Santos Valarezo, R. A., & Ponguillo Véliz, J. A. (2018). Estudio de la disgrafía desde el método neuropsicológico amabile en niños de 7 a 8 años. In M. R. Tolozano Benítez & R. Arteaga Serrano (Eds.), Memorias del cuarto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: La formación y superación del docente: "desafíos para el

cambio de la educación en el siglo XXI"
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7220533>

- Pérez Sánchez, A. M. (2019). Dificultades de Aprendizaje y Trastornos del Desarrollo. Educación Primaria. Apuntes
- Portellano Pérez, J. A. (1983). La disgrafía: concepto, diagnóstico y tratamiento de escritura. Editorial CEPE.
- Reyna Moreira, V. I., Rosales Villareal, B. A., & Ramírez Rodríguez, W. X. (2018). La disgrafía como elemento limitante del aprendizaje en la educación básica. Polo del Conocimiento (Edición núm. 23), 3(1), 119-130.
- Rincón Pérez, M. Y., & Celis Benavides, S. J. (2020). Estrategias de intervención para la corrección de los trastornos específicos del aprendizaje [Tesis de grado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Bucaramanga-Colombia.
- Saltos Cedeño, A. S., & Rodríguez Gámez, M. (2020). Los problemas de aprendizaje. Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/03/problemas-aprendizaje2.htm>
- Távara Rivera, I. M. (2019). La disgrafía infantil. [Trabajo académico presentado para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial., Universidad Nacional de Tumbes]. Tumbes, Perú.

Título: Un acercamiento a la atención educativa a estudiantes con discapacidad en la universidad de Pinar del Río.

Title: Title: An approach to educational care for students with disabilities at the University of Pinar del Río.

QQQQ. Autoras: MsC. Liset Caridad Cruz Pérez¹, Dr.C Olivia García Reyes², Dr.C Gresin Castro Pérez³

1 Departamento: Dirección de Formación de Pregrado, Universidad: Hermanos Saiz Montes de Oca, País: Cuba, Correo electrónico: liset.cruzp@upr.edu.cu, Orcid: 0000-0003-7361-3455

2 Departamento: Educación Especial, Universidad: Hermanos Saiz Montes de Oca, País: Cuba, Correo electrónico: olivia.garcia@upr.edu.cu, Orcid: 0000-0003-0318- 0628

3 Departamento: Educación Especial, Universidad: Hermanos Saiz Montes de Oca, País: Cuba, Correo electrónico: gresin.castro@upr.edu.cu, Orcid: 0000-0002-1633-1950

Resumen:

INTRODUCCIÓN: la universidad debe prepararse para enfrentar cada vez con mayor calidad el reto de ser inclusiva, donde todos sus miembros puedan acceder a determinados servicios y apoyos que requieran según sus necesidades. El estudiante con discapacidad necesita de una atención individualizada e integral para desarrollar al máximo sus potencialidades, convirtiéndose en un futuro profesional competente y adaptado a las exigencias del medio y la profesión en que se desarrolle, por lo que el contexto universitario actual, debe proveer los recursos necesarios al estudiantado con algún tipo de discapacidad. La investigación se llevó a cabo con el objetivo de valorar la atención educativa a estudiantes con discapacidad en la universidad de Pinar del Río. **METODOLOGÍA:** se desarrolló una investigación descriptiva de corte pedagógico, se aplicaron métodos teóricos como: histórico-lógico, análisis-síntesis, inductivo-deductivo y métodos empíricos como: revisión documental y entrevista, todos regidos por el método general dialéctico-materialista. **RESULTADOS:** la

atención educativa a estudiantes con discapacidad en la universidad de Pinar del Río, se lleva a cabo de modo empírico y asistémico; existe un bajo dominio de las resoluciones del Ministerio de Educación Superior relacionadas con la discapacidad; apenas existe conocimiento en la comunidad universitaria sobre las características de las discapacidades y necesidades de orientación para lograr un aprendizaje desarrollador. **CONCLUSIONES:** se debe llevar a cabo una metodología dirigida a la atención educativa a estudiantes con discapacidad en la universidad de Pinar del Río, que contribuya a una formación con calidad, acorde a la inclusión educativa.

Palabras clave: inclusión educativa, discapacidad, proceso de atención educativa.

Summary:

INTRODUCCION: the university must prepare to face with increasing quality the challenge of being inclusive, where all its members can access certain services and supports that they require according to their needs. The student with disabilities needs individualized and comprehensive attention to develop their full potential, becoming a competent professional future adapted to the demands of the environment and the profession in which they develop, so the current university context must provide the necessary resources to students with some type of disability. The research was carried out with the objective of assessing the educational attention to students with disabilities at the University of Pinar del Río. **METHODOLOGY:** descriptive pedagogical research was developed, and theoretical methods such as: historical-logical, analysis-synthesis, inductive-deductive and empirical methods such as: documentary review and interview, all governed by the general dialectical-materialist method. **RESULTS:** educational attention to students with disabilities at the University of Pinar del Río is carried out empirically or assertively; there is a low level of disability-related solutions to the Teaching of Skills; there is little knowledge in the university community about the characteristics of disabilities and guidance needs for developmental learning. **CONCLUSIONS:** a methodology aimed at educational attention to students with disabilities should be carried out at the University of Pinar del Río, which contributes to quality training, according to educational inclusion.

Key words: educational inclusion, disability, educational care process.

INTRODUCCIÓN:

La universidad cubana de hoy, tiene la misión de impulsar la investigación científica, la tecnológica y la innovación en función del desarrollo humano, social y económico, impulsando el desarrollo local (Díaz-Canel y García-Cuevas, 2020; Díaz-

Canel y Fernández, 2020) estrechamente vinculados al progreso, al bienestar y al desarrollo humano sostenible e inclusivo (Díaz-Canel, Alarcón, & Saborido, 2020).

A pesar de que aún es bajo el número de educandos con alguna discapacidad que acceden a las universidades, urge realizar transformaciones que viabilicen el accionar en torno a minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación en los dominios cognitivos, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, en función de garantizar la eficiencia en el ciclo y los niveles de desarrollo de los estudiantes con discapacidad, para alcanzar un desarrollo pleno y con calidad de vida, así como la preparación de los profesores para asumir la atención educativa a estos estudiantes.

En el contexto actual en que se desenvuelve el mundo, el país y la provincia a consecuencia de la Covid-19 y el proceso posterior a ella, se ha generado una visión muy singular en torno al proceso de inclusión socio-educativo. De ahí que las instituciones de los diferentes niveles educativos, las asociaciones de personas con discapacidad, los representantes de los diferentes organismos y entidades estatales, constituyan ejes esenciales en el desarrollo social, en los entornos locales y comunitarios, de manera que permitan redimensionar el papel de dichos centros y organismos a favor de una atención educativa con calidad.

Para rendir cuenta a la sociedad sobre el cumplimiento de la misión universitaria se realiza el proceso de evaluación y acreditación externa, que, hasta el momento, no cuenta con indicadores que profundicen en la determinación de si una universidad es o no, una institución inclusiva. Según Booth y Ainscow, (2011) la inclusión se explora a través de tres dimensiones interrelacionadas en la vida de las escuelas: crear culturas inclusivas; elaborar políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas; dimensiones que se han elegido para orientar la reflexión hacia los cambios que se deberían llevar a cabo en las escuelas para atender la diversidad; sin embargo, no se tienen referencias de la validación de los mismos al interior de las universidades, las cuales poseen procesos sustantivos (Hurrutiner, 2008) que difieren de las instituciones de otros niveles de enseñanza.

Algunas organizaciones y universidades extranjeras han socializado estudios y proyectos al respecto (Gutiérrez-Ortega; Hernández-Soto; Jenaro-Río, 2019; Bravo y Santos, 2019; Sandoval y Márquez, 2019), pero no se tiene referencia de la precisión de los indicadores para evaluar la atención a la diversidad, en la universidad cubana para el desarrollo inclusivo y sostenible, antes ni ante la nueva realidad generada por la covid-19.

El desarrollo de entornos accesibles de aprendizajes para la vida, el abordaje social de las personas con discapacidad en los diferentes contextos, etc. resultan congruentes con las exigencias del Tercer Perfeccionamiento Educacional, el trabajo en red, las políticas, culturas y prácticas inclusivas. Experiencias meritorias se resaltan también con respecto a la atención de todos los educandos con barreras para el aprendizaje y la participación social, entre ellas, dirigidas a aspectos organizativos, metodológicos, didácticos y curriculares; pero aún se muestran insuficiencias en la proyección del sistema de trabajo metodológico y el proceso de enseñanza-aprendizaje, en correspondencia con las prácticas inclusivas, la preparación y/o superación de los profesionales en ejercicio, para el desarrollo de una cultura jurídico-normativa y medioambiental, que respalde la atención educativa.

La educación a personas con discapacidad es respaldada a nivel internacional por organizaciones que norman pautas para el desarrollo de la misma, dejando claro sus derechos y oportunidades a través de la Carta de las Naciones Unidas (1945), la Declaración de los Derechos del Niño (1959), la Declaración de Salamanca (1994) y su marco de acción para las necesidades educativas especiales, las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades de las Personas con Discapacidad (1995), así como también la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2008) y el Informe Mundial sobre la Discapacidad (Organización Mundial de la Salud, 2011).

Durante el siglo XX se produjeron importantes cambios sociales que se suceden cada vez con mayor velocidad, sin embargo, parece que las escuelas no se transforman al mismo ritmo que la sociedad. Los centros educativos que asumen la educación de la población con barreras que limitan el aprendizaje y la participación, deben preparar a los niños, adolescentes y jóvenes para vivir en condiciones sociales que cambian cada día rápidamente. (Borges, 2015)

En Colombia (Molina, 2010) reconoce que los esfuerzos han estado concentrados en la inclusión a los niveles de educación básica y media. El trabajo en el nivel universitario frente al ingreso es incipiente, igualmente, la pertinencia de los programas en razón de las necesidades de los estudiantes con discapacidad, la permanencia con calidad y el egreso efectivo. Para ello se requieren estrategias que disminuyan las barreras de tipo administrativo, tecnológico y financiero y que las instituciones de educación superior incorporen en su agenda acciones para dicha población.

En Ecuador según (Espinosa, 2012) a pesar de constituir una Política de Estado, las Instituciones de Educación Superior, salvo contadas excepciones, no poseen

registro de implementación de programas, sistemas de apoyo y sensibilización, adaptaciones curriculares, tecnológicas, informacionales y arquitectónicas, que faciliten el acceso de las personas con discapacidad a la universidad.

Tanto en España como en México, existe un desarrollo importante a nivel de políticas públicas, que recogen compromisos internacionales y una apuesta por la atención a la discapacidad en la universidad. Sin embargo, factores diversos como limitación de recursos, planes de integración no totalmente desarrollados, profesorado no acostumbrado a trabajar la diversidad, entre otros, limitan la realidad de una escuela inclusiva. (Palmeros, 2016)

En opinión de (Grijalba, 2020) una preocupación latente en el ámbito internacional se identifica con la formación de profesionales para la escuela inclusiva. La tendencia más generalizada se orienta a la especialización del docente para atender la inclusión, aún en varios países se considera como mejor opción profesionalizar a un docente para una educación especial, cuyo campo de actuación sean los centros especializados. La polémica a nivel internacional está en si es esta la mejor comprensión del asunto o si es necesario formar a un docente desde una concepción integral para atender la diversidad.

Existe un vasto soporte constitucional y legal en la mayoría de los países iberoamericanos sobre los derechos de las personas con discapacidad, no es claro aún en qué forma operan estos marcos normativos en los múltiples y diversos procesos y tipos de escolarización de la Educación superior, ni cómo se regula su tránsito en los diversos niveles: técnica, tecnológica, profesional y pos gradual. (Fajardo, 2017)

Cuba no posee una ley específica para las personas con discapacidad, pero a pesar de ello existen leyes, decretos, decretos leyes, disposiciones y regulaciones contenidas en los diferentes cuerpos legales, como son: la Constitución de la República, el Código de la Niñez y la Juventud, el Código de la Familia, el Código Civil, el Código del Trabajo, el Código Penal. Este tema en particular recobra una importancia trascendental, ante la organización nacional gubernamental para la atención a las personas en situación de discapacidad, como un Acuerdo del Consejo de Ministros, en aras de crear una Comisión Nacional para el seguimiento y monitoreo de la aplicación de las disposiciones de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Consejo de Ministros, 2021). Cuentan además con organizaciones que los representan, estas son las asociaciones nacionales de Sordos (ANSOC), de Limitados Físico-Motores (ACLIFIM) y de Ciegos (ANCI).

El Estado cubano propicia a los jóvenes con discapacidad el derecho a cursar estudios superiores, una carta circular conjunta MES-MINED del año 2003, regula el tratamiento a los jóvenes con problemas físicos que cursan estudios en la Educación Superior, la Resolución 47 de 2022 del MES, respalda la realización de modificaciones al plan de estudio de los estudiantes en situación de discapacidad, además con carácter excepcional, pueden ser eximidos los estudiantes sordos de cursar la disciplina Idioma Inglés o cualquier otro idioma extranjero que forme parte del plan de estudio de la carrera en que se encuentran matriculados. (Resolución No. 47/22).

La Resolución 89/2021 del Ministro de Educación Superior, orienta las acciones a desarrollar por las Instituciones de Educación Superior para la atención integral y el acceso de las personas con discapacidad en esa enseñanza (MES, 2021). A pesar de lo anteriormente expuesto, no se evidencia una atención educativa con calidad a los estudiantes con discapacidad, en la universidad de Pinar del Río. La Educación Superior cubana cuenta hoy con un total de 723 estudiantes con discapacidad, de ellos con Baja Visión: 271 en el Curso Regular Diurno (CRD) y 74 Curso Por Encuentros (CPE). Sordos e Hipoacúsicos: 22 CRD y 41 CPE y Físico Motores: 193 CRD y 122 CPE. En la universidad de Pinar del Río han sido identificados 6 estudiantes con discapacidad, pero hay que tener en cuenta que los directivos no poseen claridad con respecto a estos términos.

Los estudiantes con discapacidad que ingresan a la educación superior, se enfrentan a barreras disímiles dentro de la universidad, ya sean estas arquitectónicas o no, por esta razón diversos estudios investigativos (Salinas y otros 2013 y Amaro 2022) recomiendan dar seguimiento en el ingreso, permanencia y egreso a los estudiantes con discapacidad, para lograr la realización de adecuaciones necesarias y resolver los problemas tanto académicos como administrativos, a los que se van enfrentando durante toda su trayectoria dentro de la educación superior, esto es, otorgar un acompañamiento durante su estancia dentro de la casa de altos estudios.

En la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca” encontramos estudiantes con discapacidad, aunque el número es bajo, similar a lo que acontece en otras universidades del país, es necesario la preparación de la comunidad universitaria para brindarles los apoyos necesarios. Los planteamientos anteriores permitieron plantear como Objetivo general: valorar la atención educativa a estudiantes con discapacidad en la universidad de Pinar del Río.

MATERIALES Y MÉTODOS:

Se desarrolló una investigación descriptiva de corte pedagógico y preliminar, en el período comprendido entre mayo y octubre de 2022, que permitió una primera aproximación al proceso de inclusión educativa a estudiantes con discapacidad en la universidad de Pinar del Río. En la investigación se asumió el método general dialéctico materialista, el cual permitió el estudio del objeto como un proceso, desde su génesis, con sus contradicciones internas y externas, así como la selección de métodos del nivel teórico y del nivel empírico.

Se emplearon como métodos del nivel teórico:

Histórico-lógico: posibilitó el estudio del proceso de atención educativa a estudiantes con discapacidad, desde la trayectoria del objeto de estudio, así como el acercamiento a los referentes teórico-metodológicos, mediante el establecimiento de la lógica interna del desarrollo y la toma de posiciones al respecto.

Análisis-síntesis: se empleó durante el proceso de consulta y valoración de las obras seleccionadas, en función del proceso de atención educativa a estudiantes con discapacidad.

Inductivo-deductivo: facilitó el logro de las generalizaciones necesarias para descubrir las regularidades respecto al objeto de la investigación.

Se utilizaron como métodos del nivel empírico:

Revisión documental: aportó la organización, la selección, el estudio, el tratamiento y la interpretación de diferentes documentos (planes de estudio, Resoluciones, planes de trabajo metodológico, caracterizaciones psicopedagógicas y estrategias educativas individualizadas de los estudiantes con discapacidad).

Entrevista: a directivos, profesores, estudiantes y trabajadores, permitió conocer las opiniones y valoraciones acerca del proceso de atención educativa a estudiantes con discapacidad en la universidad.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN:

El análisis documental realizado permitió constatar que en las políticas definidas por la universidad de Pinar del Río en su Planificación Estratégica para el ciclo 2022-26, en lo relacionado con los Objetivos Estratégicos, Estrategias Transversales, Procesos Universitarios, Indicadores y Metas, no se explicitan indicadores que evalúen la atención a las personas con discapacidad. Su enfoque inclusivo queda a la espontaneidad de cada facultad, departamento, carrera o disciplina, mostrándose una

inadecuada caracterización de la institución desde un enfoque inclusivo y de diversidad.

La universidad de Pinar del Río forma parte de la Comisión Provincial y Municipal para el seguimiento y monitoreo de la aplicación de las disposiciones de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, sin embargo, sus documentos normativos, no patentizan lo dispuesto para ello en la Resolución 89/21 dictada por el MES al respecto; los docentes y directivos desconocen dicha resolución por lo que no se lleva a cabo y se muestra pobre cultura jurídico-normativa al respecto en la Universidad.

Se realizó una entrevista no estructurada a profesores, estudiantes y trabajadores de la comunidad universitaria, donde estuvieron representadas las 7 facultades y el Centro de Estudios de Ciencias de la Educación, quedando conformada la muestra por 50 personas. El 100% de los entrevistados coincidieron en aseverar que no se garantiza la accesibilidad física, digital, curricular y audiovisual en los entornos universitarios.

De los directivos y profesores entrevistados el 60% plantea que conocen la discapacidad, aunque se contradicen porque solo identifican a 6 estudiantes con discapacidad, que representan el 49% del total que desarrolla estudios universitarios. El 93% de los entrevistados desconocen indicadores que favorezcan la calidad en la atención a las personas con discapacidad que asisten a la universidad, mientras que el 25 % asegura que desarrollan el proceso de enseñanza-aprendizaje con carácter diferenciado, a partir de sugerencias de apoyo que brinda la familia y miembros de las asociaciones de personas con discapacidad que le dan seguimiento.

De los estudiantes entrevistados el 84% plantean que reciben las mismas clases y con los mismos medios que otros estudiantes. El 100% hace referencia a las múltiples barreras que impiden su accesibilidad plena en el entorno universitario, mientras el 83% hace referencia a que el acceso a la tecnología es limitado y la informática no reúne requisitos de accesibilidad.

Estos resultados permiten coincidir con el criterio de (Vázquez, 2015) quien plantea que la universidad debe prepararse para enfrentar cada vez con mayor calidad el reto de ser inclusiva, donde todos sus miembros puedan acceder a determinados servicios y apoyos que requieran según sus necesidades. El estudiante con discapacidad necesita de una atención individualizada e integral para desarrollar al máximo sus potencialidades, convirtiéndose en un futuro profesional competente y adaptado a las exigencias del medio y la profesión en que se desarrolle, por lo que el

contexto universitario actual debe proveer los recursos necesarios al estudiantado con algún tipo de discapacidad.

Principales regularidades determinadas:

- ☐ Insuficiente nivel de conocimientos del personal tanto docente como no docente acerca de las características de la discapacidad.
- ☐ Desconocimiento por parte de trabajadores de la presencia de estudiantes con discapacidad en la universidad.
- ☐ Poco dominio por parte de directivos acerca de cómo proceder con los estudiantes una vez que ingresan a los estudios superiores.
- ☐ Insuficientes acciones de pos grado para capacitar al personal docente y no docente sobre el tema.
- ☐ Bajo dominio de las resoluciones del Ministerio de Educación Superior relacionadas con los estudiantes con discapacidad.
- ☐ No existencia de una estructura organizativa que lidere la gestión de la atención educativa a estudiantes con discapacidad, en cuanto a las condiciones de la institución para facilitar la inclusión educativa.
- ☐ Presencia de barreras arquitectónicas que limitan el acceso de los estudiantes a los diferentes espacios.
- ☐ A la atención educativa a estudiantes con discapacidad en la universidad de Pinar del Río se le ha brindado tratamiento de manera superficial en tesis de maestría y doctorado relacionados con el tema, pero no ha constituido objeto de ninguna investigación en dicha universidad en los últimos años, ni se encuentra como tarea de investigación del proyecto de Orientación Psicopedagógica contratado actualmente, solo se han realizado algunas acciones empíricas aisladas a petición de la Vicerrectoría de Formación con estudiantes con discapacidad visual y físico motora.

La universidad se enfrenta a nuevas complejidades y desafíos, que han de ser superados a partir de estimular, como sugiere Ocampo (2013): “Un pensamiento útil para la acción y para la reflexión en las universidades; para que sean ellas mismas, quiénes articulen un corpus de acciones, que satisfagan con pertinencia cultural y situacional las necesidades de aprendizaje en el acceso y participación de todos y cada uno de sus estudiantes”.

CONCLUSIONES:

- Se pudo constatar que, en la proyección de trabajo de la universidad de Pinar del Río, no hay presencia de indicadores que determinen la calidad en la atención de estudiantes con discapacidad que acceden a los servicios universitarios.
- Se evidencia la falta de gestión administrativa para garantizar la accesibilidad física, digital, curricular, audiovisual, de la información y la comunicación.
- No se desarrolla una atención educativa a estudiantes con discapacidad en la universidad de Pinar del Río con la calidad requerida.
- Se debe llevar a cabo una metodología dirigida a la atención educativa de estudiantes con discapacidad en la universidad de Pinar del Río, que contribuya a una formación con calidad acorde a la inclusión educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Amaro -Arista, A., Durán-González, R. E. y Zúñiga-Rodríguez, M. (2022). Inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior bajo el contexto de la pandemia por covid-19. *Pädi Boletín Científico de Ciencias Básicas e Ingenierías del ICBI*, 9(18), 132-143. Recuperado de: <https://www.redalyc.org>
-
- Booth, T., y Ainscow, M. (2011). En: FUHEM-OEI. (2015). Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. Adaptación de la 3ra Edición Revisada del *IndexforInclusion*. Madrid, España. Recuperado de: <https://dds.cepal.org/redesoc/publication?id=4160>
-
- Borges Rodríguez, S., Leyva Fuentes M., Zurita Cruz, C., Demósthene Sterling, Y., Ortega Rodríguez, L., Cobas Ochoa, C. (2015) Pedagogía Especial e inclusión educativa. Educación Cubana.
-

- Bravo, P., y Santos, O. (2019). Percepciones respecto a la atención a la diversidad o inclusión educativa en estudiantes universitarios. *Sophia* 26. Recuperado de: <http://doi.org/10.17163/soph.n26.2019.10>
-
- Díaz-Canel, M., & García-Cueva, J.L. (2020). Educación superior, innovación y gestión de gobierno para el desarrollo 2012-2020. *Ingeniería Industrial/ISSN 1815-5936/No. 3/septiembre-diciembre/2020/1-17*. Recuperado de <http://www.rii.cujae.edu.cu>
-
- Díaz-Canel, M., Alarcón, R., & Saborido, J.R. (2020). Potencial humano, innovación y desarrollo en la planificación estratégica de la educación superior cubana 2012-2020. *Revista Cubana de educación Superior*, 39(3). Recuperado de: <http://www.rces.uh.cu/index.php/RCES/article/view/38>
-
- Díaz-Canel, M., y Fernández, A., (2020). Gestión de gobierno, educación superior, ciencia, innovación y desarrollo local. *Retos de la Dirección* 2020; 14(2): 5-32. Epub 02 de diciembre de 2020. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2306-91552020000200005&Ing=es&tIng=es
-
- Espinosa, C., Gómez, V., Cañedo, C. (2012). El Acceso y la Retención en la Educación Superior de Estudiantes con Discapacidad en Ecuador. *Revista Formación Universitaria*, 5(6), 27-38. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/262739143>
-
- Fajardo, M. Stella. (2017). La Educación Superior Inclusiva en Algunos Países de Latinoamérica: Avances, Obstáculos y Retos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(1), 171-197. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000100011>
-

- Gaceta Oficial. (2021). Acuerdo 90/40 del Consejo de Ministro. Recuperado de: <http://www.gacetaoficial.gob.cu/>
-
- Gutiérrez-Ortega, M., Hernández-Soto, R., y Jenaro-Río, C. (2019). Escala de Evaluación de la Inclusión (EEI) para centros y servicios para personas con discapacidad: validación Preliminar. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 12 (1).
-
- Grijalba Bolaños, J. G., & Estévez Pichs, M. A. (2020). La inclusión escolar un reto para la formación de Licenciados en Educación. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 313-322. Recuperado de: <https://www.scielo.sld.cu>
-
- Hurruitiner, P. (2008). La Universidad Cubana: el modelo de formación. La Habana: Félix Varela. Recuperado de: <http://eduniv.reduniv.edu.cu/index.php?page=13&id=311&db=0>
-
- Molina Béjart, R. (2010). Educación superior para estudiantes con discapacidad. *Revista de Investigación*. 34 (70), 95-115. Recuperado de: <https://www.redalyc.org>
-
- Ocampo, A. (2013). Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Desafíos y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6(2), 227-239. Recuperado de <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/5553>
-
- Palmeros y Ávila, Guadalupe, & Gairín Sallán, Joaquín. (2016). La atención a las personas con discapacidad en las universidades mexicanas y españolas, desde la revisión de las políticas educativas. *Educación*, 25(49), 83-102. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.201602.005>
-
- Resolución 89/2021 MES. Recuperado de <https://www.google.com/search?client=firefox-b->

d&q=%E2%80%A2%09Resoluci%C3%B3n+89%2F2021del+ministerio+de+educaci%C3%B3n+superior

-
- Resolución No. 47/22 MES. Recuperado de <https://www.google.com/search?q=%E2%80%A2%09%E2%80%A2%09Resoluci%C3%B3n+No.+47%2F22+del+ministerio+de+educaci%C3%B3n+superior&client=firefox>
-
- Salinas Alarcón, M., Lissi, M., Medrano Polizzi, D., Zuzulich Pavez, M., Hojas Loret, A. (2013). LA INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: DESDE LA VOZ DE ESTUDIANTES CHILENOS CON DISCAPACIDAD. REVISTA IBERO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO. 63, 77-98. Recuperado de: <https://www.redalyc.org>
-
- Vázquez Vázquez, A., AKudovich, S., Pérez Pacheco K. (2015). La atención educativa al estudiante universitario con discapacidad. Revista Mendive. (50), 1-7. Recuperado de: <https://mendive.upr.edu.cu>

Título: La violencia de género en la Residencia Estudiantil, desde un enfoque de convivencia.

Title: Gender violence in the Student Residence, from a coexistence approach.

RRRR. Nombre y apellidos:

SSSS. M.Sc. Liudmila Valdés Araya¹

TTTT. Estudiante Liset Díaz Cintra²

1- Departamento FPG, Institución: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", Cuba, Correo:

liudmilavaldez@gmail.com, [orcid: 0000-0001-9794-4750](https://orcid.org/0000-0001-9794-4750).

2-Universidad de Oriente, Cuba, Estudiante carrera de Psicología, correo:

diazcintra@gmail.com,

Resumen

El trabajo que a continuación se muestra trata de fundamentar las relaciones de convivencia que se establecen entre estudiantes cubanos y estudiantes extranjeros. Es una experiencia dentro de nuestra universidad y que nos fue de mucha utilidad puesto que constituye la Residencia Estudiantil un escenario educativo y de formación de los estudiantes. Por otra parte, propone en el reglamento escolar aspectos que se pueden tratar para combatir la violencia de género y detectar cuando estamos frente a una violencia de género, así como identificarla, aún cuando nos hemos adaptado de alguna manera a esa forma de ser tratados y no nos percatamos que hemos sido violentados.

Se plantean situaciones de convivencia y como está implícita y explícita la violencia de género, así mismo como trabajar este mal, pero ya desde el reglamento tiene que tener cada institución

Abstract

The work that is shown below tries to base the relations of coexistence that are established between Cuban students and foreign students. It is an experience

within our university and one that was very useful to us since the Student Residence constitutes an educational and training setting for students. On the other hand, it proposes in the school regulations aspects that can be dealt with to combat gender violence and detect when we are facing gender violence as well as identify it, even when we have adapted in some way to that way of being treated and we do not. We realize that we have been violated.

Situations of coexistence are raised and how gender violence is implicit and explicit, as well as how to work this evil but from the tene regulation each institution must have.

INTRODUCCIÓN

Hoy la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona se encuentra frente a un reto, puesto que es la única Universidad Pedagógica del país en la que no sólo se preparan a los estudiantes desde su formación integral en la carrera que pidió pasando por todas las especialidades sino que también está el hecho de contar con una residencia estudiantil que le aportará la posibilidad de crecer en este escenario que es cómo su propia casa, en el que confluyen varias culturas y en la que el tiene que ser capaz de vivir y respetar las individualidades de todos y cada uno de los compañeros con los que se relacionará. Con este trabajo abordaré cuestiones tales como la violencia de género en estos contextos, en el fenómeno de la interculturalidad entre otras aristas.

De ahí que sea fundamental abordar el concepto de convivencia. La importancia que se le concede a la convivencia como pilar de la educación en el Siglo XXI, se puso nuevamente de manifiesto en el Panel on Education in a Changing World, desarrollado por la UNESCO en octubre de 2013. En dicha reunión cumbre se tomaron, como punto de partida, los cuatro pilares del aprendizaje, establecidos en el informe Delors, publicado en 1996 (aprender a ser, aprender a saber, aprender a hacer y aprender a convivir) todo ello para abrir el debate sobre qué visión debería guiar la educación en el futuro. (Delors. J, 1996) Se seleccionó el principio de educación para la convivencia, como el fundamental que debería vertebrar la educación en una sociedad, que nunca antes había estado tan integrada y a la vez sido tan vulnerable como lo es ahora, por eso se propone “comprimir el aprendizaje formal para dar espacio a las

experiencias, a aprender a convivir”. (UNESCO, 2013) Estos propósitos pueden parecer fáciles de alcanzar, sin embargo, las aplicaciones de estos fundamentos teóricos y metodológicos atraviesan una senda irregular y en muchas ocasiones no dan respuestas efectivas a la necesidad impostergable de prácticas educativas novedosas, sobre todo aquellas que pudieran surgir en función del desarrollo de cualidades personalógicas para la convivencia.

DESARROLLO

La Real Academia Española define el término convivir como: vivir en compañía de otro u otros. Procede del latín convivére, que posee el mismo significado. (RAE, s/f) Convivir significa vivir con otras personas en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca; implica el reconocimiento y respeto por la diversidad, poseer y compartir un conjunto de cualidades o características que permitan a las personas entenderse, valorar y aceptar las diferencias. A propósito de esa afirmación, Kaplin, (2008) plantea, “...la convivencia, en situaciones del proceso enseñanza aprendizaje, es la particular relación que se produce en ese espacio, entre los diversos integrantes de la comunidad educativa. En este contexto la convivencia se enseña, se aprende y se refleja en los diversos espacios formativos” (Kaplín, M. 2008, citado por Lazo Fernández, Y. 2012). De ahí la necesidad de organizar la vida en las residencias estudiantiles universitarias, potenciar el papel del trabajo grupal en la prevención y el protagonismo de los estudiantes en la autogestión de la convivencia, desde un liderazgo distribuido que favorezcan el autoeducación, la autorregulación y la autodirección del sujeto, para asumir el razonamiento y el diálogo en la solución de los conflictos. Independientemente de que la convivencia constituye el centro de la educación que propugna la UNESCO para el Siglo XXI, la educación en valores constituye un reto de actualidad en muchos países del mundo, debido a la globalización de las transformaciones sociales y específicamente los valores; por eso se convierten en problema central de la educación, también para Cuba, donde se trata de formarlos con una marcada orientación social y política. La autora de esta ponencia considera que existen muchos puntos de contacto entre los propósitos de la formación de valores y la educación para la convivencia, debido a que, esencialmente, las cualidades personales para convivir son en sí mismas, las bases psicológicas que permiten la correcta expresión de los modos de actuación de los valores a los que aspira la educación cubana. Una base orientadora en este sentido lo constituyen los trabajos de Gustavo Torroella González-Mora (1999). Para el autor el aprendizaje básico consiste en garantizar

y colaborar en el alcance del desarrollo humano; por eso, "...los aprendizajes básicos no deben ser concebidos como una colección o sumatoria de aprendizajes diferentes unos de otros, sino que constituyen realmente un sistema que se integra, en definitiva, en un único aprendizaje total que es aprender a vivir." (Torroella González-Mora, 1999). Por su parte Ojalvo Mitrany, V. (2002) planteaba que, en nuestro país, uno de los objetivos más preciados en la formación de profesionales universitarios es su educación moral, el desarrollo de valores que garanticen un desempeño profesional de alta calidad, junto al compromiso social y por la continuidad de la obra revolucionaria, formándose no solo como buenos especialistas, sino también como mejores ciudadanos, se trata de la formación integral del egresado. En Cuba, el Programa de educación en valores para la educación cubana, integra las indicaciones emanadas del Secretariado del Comité Central del Partido Comunista de Cuba, sobre el reforzamiento de la educación en valores, con las tareas que año tras año han impulsado los ministerios de Educación y de Educación Superior, a través de sus sistemas de trabajo político-ideológico. Desde el año 2007 se ha trabajado de manera aun más directiva este propósito a partir de ese programa, especialmente dirigido a la formación de las nuevas generaciones de cubanos. (Comité Central del PCC. 2007) En dicho Programa se especifica que toda acción que se ejecute en ese sentido debe tener una marcada intencionalidad, ser viable, planificarse, organizarse, ejecutarse y controlarse sistemáticamente. Asimismo, se plantea evitar la subestimación de su estudio, la ingenuidad, la superficialidad, la improvisación, el formalismo, el esquematismo y la rutina, pues toda acción que implique una influencia negativa, puede revertir los objetivos del proceso formativo. En su artículo Programa de educación en valores para la educación cubana, la pedagoga Miriam Egea Álvarez (2007), plantea que, esos propósitos solo se lograrán con el estudio, el diagnóstico y la aplicación de una metodología experiencial, formativa, que motive, que mueva el pensamiento de los estudiantes, sin dogmatismos ni esquemas. Así mismo, plantea también la necesidad de un enfoque sistémico, así como una necesaria interrelación de diferentes métodos en el proceso de socialización-individualización-subjetivación, pues considera este como el único camino para desarrollar personalidades independientes, creadoras, sensibles y portadoras de valores humanos. Posiciones con las que coincide la autora de esta ponencia. Por su parte, Mustelier García, M.C. (2007) llega a la conclusión de que los valores se relacionan a cosas, objetos y al mismo hombre, atendiendo a necesidades, motivos, intereses, sentimientos, con el objetivo de que ocurran

transformaciones al mismo tiempo en el mundo que les rodea y en ellos, surgiendo conocimientos, conceptos, teorías que expresan una “...dialéctica subjetiva y objetiva”. Al considerar estas definiciones se observan aspectos comunes, con los que coincide la autora de este trabajo. La educación para la convivencia adquiere determinada importancia y satisface determinadas necesidades dentro de los componentes estructurales y funcionales de la personalidad, también refleja determinada significación en lo personal y lo social. Existe una relación dialéctica, a partir de la cual se desarrollan los valores, entre elementos de carácter objetivo, (externos), y elementos subjetivos, (internos), propios de cada personalidad. También la autora coincide con Mustelier García, M.C. (2007), cuando plantea que, “...los valores, necesarios para la convivencia, no se pueden enseñar y aprender de igual forma que los conocimientos, de ahí que en ello deben incidir otros factores...” Para Cardoso Pérez, R. (1999), el proceso docente-educativo no debe ser una mera transmisión de información. Si el docente desea ser un educador y no un simple instructor es de suma importancia poseer una idea clara acerca de las emociones, actitudes y valores propios de cada estudiante. “...Cuando se toma en cuenta la parte afectiva se facilita grandemente el aprendizaje...” La autora de esta investigación coincide con el citado autor cuando considera que, el método educativo seleccionado, debe proveer a los alumnos de alternativas de valor para el análisis propio, promover la clarificación de los valores y la significación personal y social de los mismos, continuar el desarrollo de la autovaloración, valorar con justeza el juicio y la conducta de los demás, permitir el desarrollo de una adecuada autoestima. También se coincide con Molerio Pérez, O Otero Ramos, I; Nieves Achón, Z. (2007), al plantear que “...el conocimiento y desarrollo de nuestro potencial para comunicarnos efectivamente, el desarrollo de habilidades emocionales-sociales y la capacidad de resolver conflictos no se encuentran en el currículo con la misma acogida. Prácticamente, estos aspectos quedan sin respuesta en la formación universitaria y, curiosamente, numerosos estudios han señalado que los mayores problemas enfrentados a diario en las organizaciones son humanos. La ausencia de habilidades sociales y valores hacen más difícil la convivencia...” Las autoras citadas anteriormente también apuntan sobre esta realidad, en las instituciones universitarias “...una institución universitaria que se compromete con la acción educativa, lo hace también con nuestra condición humana. La formación integral de la personalidad, en la educación superior, constituye un tema de gran actualidad y trascendencia en la formación de los profesionales que necesita la sociedad. Las aspiraciones

sociales en relación con la educación, no se pueden imponer, inculcar ni adoctrinar, ello implica provocar la autorreflexión y la autoevaluación ...” Todas estas reflexiones y resultados investigativos, nos traen de vuelta a la formación integral de la personalidad, como base biopsicosocial de las formaciones psíquicas de interés para los educadores y como premisa indispensable para la convivencia humana satisfactoria y sus particularidades en el contexto universitario. Tanto es así que, en el propio Programa de educación en valores para la educación cubana, se describen un grupo de modos de actuación asociados a valores que, definitivamente, constituyen en sí mismos características personalológicas o comportamientos que las reflejan. (Comité Central del PCC. 2007) Por ejemplo en el valor humanismo: sentir los problemas de los demás como propios; brindar afecto, comprensión, mostrar interés, preocupación, colaboración y entrega generosa hacia las personas; respetar a las personas sobre la base del valor intrínseco del ser humano; propiciar un clima de confianza, respeto, amistad entre las personas; escuchar a las otras personas con empatía y comprensión y autocontrolar las manifestaciones de agresividad, son cualidades esenciales para la convivencia. Por otra parte, la solidaridad implica fortalecer el espíritu de colaboración y de trabajo en equipo; desarrollar la consulta colectiva, el dialogo y el debate para la solución de los problemas, así como ser responsable involucra a la crítica y la autocrítica como poderoso instrumento de autorregulación moral. Todas esas cualidades son trascendentes para las aspiraciones de la educación cubana, relativas a la formación integral de la personalidad de los estudiantes universitarios y resultan de vital importancia en el propósito de educar para la convivencia.

Por tanto, se entiende en esta ponencia que, el proceso pedagógico para la educación de la convivencia en la residencia estudiantil universitaria es “... el proceso de enseñanza y educación organizados en su conjunto, la actividad de los pedagogos y los educandos, de los que enseñan y los que aprenden.” (Remedios González, J. M, y otros, 2013) y centrando el mismo en los marcos de la REU, a partir de la acción conscientemente organizada de los trabajadores docentes y no docentes, las organizaciones políticas y estudiantiles, así como de los líderes informales identificados, la familia y la REU como parte de la comunidad universitaria. La metodología para desarrollar el proceso pedagógico para educar la convivencia en la REU, deberá descansar en las condiciones de vida de la colectividad estudiantil, las condiciones en que se realiza el proceso educativo y la utilización en forma óptima de los procedimientos, “saber representar el modelo de hombre que se pretende formar, la formación de

cualidades morales... desarrollar la responsabilidad, la cooperación, la colaboración, el respeto, la aceptación, el razonamiento, el diálogo como alternativa esencial para la resolución de los conflictos, ..., que les permitirán convivir con los otros, en un ambiente armónico y mutuamente desarrollador”. (Shekovin, Y.A. 2010 citado por Lazo Fernández, Y. 2012).

Todo lo antes expuesto plantea por consiguiente que a pesar de tener un reglamento en la UCPEJV y un trabajo con estatutos en el ABC de la FEU no queda claro en ellos que se haría en caso de que exista un hecho como violencia de género dentro de la misma.

La autora considera necesario abordar la formación de convicciones en los estudiantes a partir de la determinación de un sistema de valores que propicien su pleno desempeño como profesional en nuestra sociedad, lo que debe ser objeto de dirección de todos los que participan en esta actividad, incorporándose sistemáticamente a todos los procesos que se desarrollan en la Educación Superior el problema de la formación de valores. Siendo consecuentes con estos planteamientos se considera una necesidad la investigación continua en estos procesos que se desarrollan en las universidades, en aras de perfeccionar la formación en la Educación Superior con énfasis en la labor educativa.

Hoy la UCPEJV no cuenta con un programa para prevenir o para tratar este mal fe la violencia de género sin embargo si existe un gabinete de sexualidad y de orientación en el cual trabajan especialistas que utilizan muchas herramientas para ayudar a las personas afectadas.

Considero que en el mismo reglamento en el capítulo 5 inciso (J) se pudiera insertar este tema de la violencia de género también en el capítulo 7 (A y C) pues esto constituyen faltas graves que pudiera atentar contra el desarrollo sano de la persona.

CONCLUSIONES

La Universidad es una institución social que surgió objetivamente en un determinado momento histórico y a partir de condiciones, posibilidades y necesidades que la misma sociedad generó. En su devenir histórico se ha ido transformando y adecuando a las distintas situaciones histórico-sociales.

La aspiración de las naciones del mundo en términos de Educación Superior queda claramente expuesta en documentos como la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI”, quedando postuladas como algunas de

estas aspiraciones que: □ La educación superior debe contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, velando por inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática y proporcionando perspectivas críticas y objetivas a fin de propiciar el debate sobre las opciones estratégicas y el fortalecimiento de enfoques humanistas. □ Las universidades están impelidas a utilizar su capacidad intelectual y prestigio moral para defender y difundir activamente valores universalmente aceptados, y en particular la paz, la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad, tal y como han quedado en la Constitución de la UNESCO. □ La educación superior debería apuntar a crear una nueva sociedad no violenta y de la que esté excluida la explotación, sociedad formada por personas muy cultas, motivadas e integradas, movidas por el amor hacia la humanidad y guiadas por la sabiduría. Significa que las Instituciones de Educación Superior deben garantizar el desarrollo pleno de capacidades en los estudiantes, con sentido de responsabilidad, provistos de un sentido crítico, capaces de analizar problemas y buscar soluciones que respondan a intereses de la sociedad, promoviendo cambios que propicien la igualdad y la justicia. El escenario latinoamericano también expresa en sus estrategias educativas sus intereses en la formación de los jóvenes universitarios. Así lo ratifica la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, celebrada en La Habana, Cuba, del 18 al 22 de noviembre de 1996. Cabe resaltar algunas ideas como: □ En una sociedad cambiante es necesario una formación integral, general y profesional, que propicie el desarrollo de la persona como un todo y favorezca su crecimiento personal, su autonomía, su socialización y la capacidad de convertir en valores los bienes que la perfeccionan. Las Instituciones de Educación Superior deberán asumir, al mismo tiempo, como tarea fundamental, la preservación y el fortalecimiento de la identidad cultural de la región, de modo tal que la apertura antes citada no ponga en peligro los valores culturales propios de la América Latina y el Caribe. Es absolutamente estratégica la formación integral del estudiante en los componentes humanistas y de capacitación profesional de la educación superior para, con ello, garantizar las generaciones de relevo que deben asumir los enormes desafíos de conducir a la América Latina y el Caribe hacia mayores niveles de desarrollo. Asegurar la incorporación de valores trascendentes tales como: libertad, derechos humanos, responsabilidad social, ética y solidaridad. Al mismo tiempo desarrollar la capacidad para relacionar el conocimiento con su aplicación, el saber con el hacer y el espíritu emprendedor que debe caracterizar a los egresados.

Las habilidades intelectuales un reto para la primera infancia.

Intellectual skills a challenge for early childhood.

UUUU. Lic. Liyanet García Rodríguez

Departamento: Preescolar

Universidad de Oriente, Cuba

Email: liyanet.gracia@nauta.cu

Orcid: 0000-0003-3408-6343

VVVV. Lic. Lilianne Quintana Camacho

Departamento: Preescolar

Universidad de Oriente, Cuba

Email: Lilianne.quintana.camacho@gmail.com

Orcid: 0000-0002-3406-2707

Resumen

En nuestro país es de gran importancia la educación y desarrollo de los niños en la primera infancia, tanto para la formación de su personalidad como para el posterior aprovechamiento escolar, por ello la Primera Infancia tiene como fin: potenciar el máximo desarrollo integral posible de cada niño y niña. Para ello todo el personal que está inmerso en el proceso educativo debe estar preparado en pos de garantizar la calidad del mismo. Sin embargo, se ha comprobado en la práctica profesional insuficiencias en las diferentes formas organizativas del proceso en el quinto año de vida del círculo infantil “La Espiguita”, para potenciar la habilidad intelectual de modelación problemática abordada en este trabajo investigativo; los métodos teóricos como el histórico-lógico, inducción-deducción y análisis-síntesis, los empíricos como la observación, la

entrevista y análisis documental, y el método estadístico – matemático permitieron ampliar los conocimientos acerca del objeto y el estado real del problema, se elaboraron problemas sencillos dirigidos al desarrollo de la habilidad intelectual de modelación, lo cual favorece el trazado de rasgos para el diagnóstico del grado preescolar.

Palabras claves: habilidad; modelación; diagnóstico; preescolar; primera infancia.

Abstract:

In our country, the education and development of children in early childhood is of great importance, both for the formation of their personality and for subsequent school achievement, for this reason Early Childhood has the purpose of: promoting the maximum possible integral development of each boy and girl. For this, all the personnel that is immersed in the educational process must be prepared in order to guarantee its quality. However, it has been verified in professional practice insufficiencies in the different organizational forms of the process in the fifth year of life of the nursery "La Espiguita", to enhance the intellectual ability of problem modeling addressed in this investigative work; Theoretical methods such as the historical-logical, induction-deduction and analysis-synthesis, the empirical ones such as observation, interview and documentary analysis, and the statistical-mathematical method allowed to expand the knowledge about the object and the real state of the problem. They elaborated simple problems directed to the development of the intellectual ability of modeling, which favors the tracing of features for the diagnosis of the preschool grade.

Keywords: ability, modeling, diagnosis, preschool, early childhood.

INTRODUCCIÓN

La educación de la primera infancia va encaminada a la formación de la personalidad como un todo en los primeros momentos del desarrollo infantil, no solo su componente cognitivo instrumental, también el afectivo motivacional y volitivo; por eso se considera»[...] un proceso eminentemente educativo que no excluye los momentos de enseñanza aprendizaje, relacionados también con el desarrollo y las formaciones personales, que tienen lugar como resultado de la

actividad y la comunicación con los adultos y con otros niños».(López y Siverio, 2015).

Como bien plantea la autora, el desarrollo del sujeto ocurre en la actividad y las habilidades constituyen una de las formas en que este puede ejecutarlas o asimilarla. Dentro de estas habilidades se encuentran las habilidades intelectuales, las mismas permiten profundizar en el conocimiento de la realidad y determinar las características del sujeto, fenómeno o proceso, como establecer nexos y relaciones determinando regularidades comunes y especiales. Se desarrolla y son necesarias para la realización de toda actividad cognoscitiva. Sobre dicha temática aborda este trabajo investigativo. (García Sánchez, 2012)

Muchos han sido los investigadores nacionales e internacionales que han abordado sobre las habilidades intelectuales. Los investigadores españoles Gil Madrona, Contreras Jordán, Gómez Barreto (2008), las argentinas Lacunza y Contini de Gonzáles (2009); Albuquerque y Alves Martínez (2016) también argentinas; Castaño Gómez, Restrepo Segura y Tobón Gómez (2020) de España. Realizaron investigaciones sobre habilidades intelectuales y motrices en la primera infancia.

En nuestro país: MSc. Cuenca Díaz (2003); MSc. A. García (2009); MSc. González (2009); Lic. Duany de la Torre (2010); MSc. Leyva Fuentes (2011); Lic. Magaña Fuentes (2011); Lic. Gutiérrez Colunga (2013); Parra Cruz (2013); MSc. Barrera Valdés (2019); MSc. Dupeyrón García (2019). Las investigaciones estuvieron dirigidas de forma general a desarrollar habilidades de trazos de figuras geométricas, otras a habilidades motrices, informáticas, manuales, y narrativas, a la habilidad intelectual de planificación, al desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas del grado preescolar, y a la modelación espacial vista como un procedimiento.

Sin embargo, independientemente de los estudios realizados, la autora de esta investigación considera que en la educación de la Primera Infancia aún no se sistematiza suficientemente esta problemática en el desarrollo del proceso educativo y en sus formas organizativas, por lo que en la práctica educativa se plantea como **Situación problémica**: insuficiencias en el tratamiento al desarrollo de la habilidad intelectual de modelación y su relación interdimensional, evidenciándose en las siguientes causas: Carencias teóricas y metodológicas en el proceso educativo en la infancia preescolar relacionadas con

el desarrollo de la habilidad de modelación. Inadecuado tratamiento a las acciones e indicadores de la habilidad de modelación en el cuarto año de vida. Insuficiente preparación de las docentes en el tratamiento interdimensional a la habilidad de modelación.

Por ello, el presente trabajo investigativo tiene como objetivo elaborar una serie de problemas sencillos dirigidos al tratamiento de la habilidad intelectual de modelación en el quinto año de vida para el diagnóstico del grado preescolar, del Círculo Infantil “La Espigueta” en Santiago de Cuba.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para lograr el objetivo en el proceso investigativo se asumió como método general de las ciencias el método dialéctico-materialista como base y guía, para el estudio integral de los objetos, procesos y fenómenos en cuanto a sus contradicciones internas y su concatenación universal, sujetas a leyes y principios, lo cual permitió penetrar en su dinámica, para descubrirlos nexos que se establecen en su funcionamiento y la lógica que favorece la aplicación de los métodos.

Estos métodos de investigación pueden considerarse como formas o maneras de estudiar los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, para descubrir la esencia del problema y solucionarlo. Ellos contribuyen a la obtención de información necesaria y que posteriormente ordenada, procesada y analizada permita llegar a conclusiones y recomendaciones que satisfagan con el rigor científico requerido la problemática objeto de investigación.

Histórico y Lógico: permitió el análisis del desarrollo histórico del problema y la lógica del funcionamiento y el desarrollo del mismo.

Inducción y Deducción: posibilitó a partir de las irregularidades, elaborar una serie de problemas sencillos dirigidos al tratamiento de la habilidad intelectual de modelación en pos del diagnóstico del grado preescolar.

Análisis y síntesis: con el objetivo de analizar y profundizar en la esencia los antecedentes históricos de los problemas sencillos dirigidos al desarrollo de la habilidad intelectual de modelación en pos del diagnóstico del grado preescolar.

Dentro de los métodos empíricos, se utilizó la observación de las actividades del proceso educativo, en las diferentes formas organizativas; se realizó con el

objetivo de constatar el tratamiento que se le da a la habilidad intelectual de modelación y las acciones realizadas por los niños y niñas.

La entrevista a los docentes sirvió para constatar el nivel de desarrollo que presentan los niños y niñas del quinto año de vida, en el desarrollo la habilidad intelectual de modelación y el nivel de conocimiento que ellos poseen sobre este aspecto del desarrollo infantil.

Análisis documental: Para obtener información en los documentos que existen, lineamientos, directivas, resoluciones, relacionadas con el desarrollo de la habilidad intelectual de modelación y su influencia en el desarrollo integral de los niños y niñas del quinto año de vida.

Métodos estadístico - matemático: Técnica del cálculo porcentual: para procesar los datos obtenidos en la fase de diagnóstico y la valoración de la propuesta.

Se realizó la observación a 15 actividades programadas en la dimensión de educación y desarrollo de relación con el entorno del conocimiento del mundo de los objetos y sus relaciones; Estética: Educación Plástica, y en los diferentes horarios de actividades independientes, con el objetivo de constatar los logros alcanzados por los niños y niñas del quinto año de vida en el desarrollo de la habilidad intelectual de modelación.

El diagnóstico realizado evidenció que los niños no logran el dominio de la acción en el plano del lenguaje audible, así como la transferencia de la acción al plano mental.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los principios y fundamentos que sustentan el sistema de problemas sencillos están en las concepciones pedagógicas generales ya enunciadas acerca de la interrelación entre enseñanza, la educación y el desarrollo, expresadas por Vigotsky en el paradigma socio - histórico cultural.

Objetivo General: Elaborar una serie de problemas sencillos dirigidos al tratamiento de la habilidad intelectual de modelación para el diagnóstico del grado preescolar.

Objetivo específico: Estimular el desarrollo de la habilidad intelectual de modelación en el quinto año de vida.

Etapas de la Instrumentación de los problemas sencillos:

Primera etapa: Estudio previo.

Se realizó el estudio acerca de los niños y niñas del quinto año de vida del Círculo Infantil “La Espiguita” Recolección información sobre criterios existentes acerca del desarrollo de la habilidad de modelación en los niños y niñas del quinto año de vida.

Las acciones correspondientes a este estudio fueron realizadas en el Círculo Infantil “La Espiguita” de la Provincia de Santiago de Cuba.

Segunda etapa: Elaboración del sistema de problemas sencillos.

Para la elaboración del sistema de problemas sencillos se tuvieron en cuenta los resultados obtenidos en la etapa anterior, los cuales facilitaron información sobre los principales temas que debían aparecer en el sistema a partir de las regularidades de los niños y niñas, en correspondencia con los logros del desarrollo y las particularidades de cada uno de ellos.

El sistema de problemas permitió la obtención de un conjunto de informaciones necesarias para el cumplimiento de los propósitos de esta investigación.

Tercera etapa: Valoración del sistema de problemas sencillos en la práctica educativa.

Las acciones correspondientes a este estudio fueron realizadas en el Círculo Infantil “La Espiguita” de la Provincia de Santiago de Cuba.

Los problemas sencillos que se proponen tienen como objetivo fundamental: sistematizar el tratamiento de la habilidad intelectual de modelación en el quinto año de vida con vista a la preparación de estos para el diagnóstico del grado preescolar.

Los problemas sencillos debidamente estructurados, asequibles a la edad de los infantes, son amenos, motivantes, flexibles, sistemáticos que garantizan el desarrollo íntegro de los niños y las niñas del quinto año de vida. La factibilidad de los mismos radica en que se puede aplicar en cualquier momento del proceso educativo, claramente sin violar el horario de vida estructurado. Los temas seleccionados están en correspondencia con la situación problemáticas y el diagnóstico inicial de la investigación.

Los problemas sencillos que se trabajan en la infancia preescolar, posibilitan que los niños y niñas puedan aplicar sus conocimientos y habilidades al darle solución a estos utilizando las vías que, según sus características y necesidades cree o encuentre dado el nivel de desarrollo que ha alcanzado. La realización de estos problemas es una de las tareas que permiten lograr mayor activación intelectual en los niños. Encontrar las relaciones esenciales entre los elementos que integra las tareas que se les plantea a los niños, es decir, la acción a realizar para encontrar las vías de solución, exigen gran movilidad del pensamiento, activan los procesos de análisis, síntesis, y permiten llegar a la generalización al poder dar las respuestas adecuadas.

Al realizar los problemas sencillos y planteárselo a los niños se tuvo en cuenta que estuvieran vinculados con sus experiencias cotidianas; para que sepan operar con estos. Es importante que no sólo se preste atención al resultado de la solución del problema dado, sino a cómo los niños llegaron a la solución, qué posibilidades poseen, qué hacen para poder llegar a solucionar problemas, ya sea con la ayuda del educador o sin ayuda. La esencia de la solución de problemas está en el carácter contradictorio que se establece entre lo ya conocido, y el desconocido por los niños, teniendo en cuenta las habilidades que se quieren desarrollar, dado el contenido que se trate en el problema a resolver.

Algoritmo para la solución de problemas sencillos en la infancia preescolar:

El primer momento es el de partida: comienza con la motivación para resolver el problema cuando, después de planteado el ejercicio, el adulto le refiere al niño la necesidad de encontrar algo que hace falta que no se conoce y que dependen de los datos que se le dan para ello.

En este momento se pone de manifiesto la situación problemática o tarea problemática, en dependencia del tipo de contenido que hay que solucionar.

El segundo momento es de tránsito: abarca la relación que se establece entre lo que ya sabe o conoce, y lo que no sabe, y tiene que hallar, comenzando así la búsqueda de la vía de solución para encontrar la respuesta adecuada de lo que se le pide. Aquí el adulto puede dirigir el proceso mediante preguntas problemáticas que guíen al niño a encontrar el camino correcto para resolver la tarea planteada en el problema. Es donde se desarrolla la tarea.

El tercer momento de llegada: es cuando el niño encuentra la solución del problema en sí, realiza las acciones que necesita y lo resuelve adecuadamente. Este momento de llegada requiere de preguntas para que el niño explique no solo

el resultado que obtuvo sinotambién cómo llegó al mismo, ya que es muy importante conocer, por parte de la educadora y la maestra, el proceso interno y la lógica de las acciones que realizó para dar respuesta a la incógnita planteada en el problema. Es donde se realiza la evaluación por parte de la educadora, para corroborar si se cumplió el objetivo propuesto.

Ejemplo de un Problema Sencillo:

Objetivo: Modelar las señales del tránsito utilizando las variaciones de los patrones sensoriales. (Forma y color)

Materiales a utilizar: Materiales para la técnica plástica. Dimensiones a Trabajar: Dimensión Educación y Desarrollo de la Estética, Relación con el Entorno, Comunicación.

Sugerencias: Después de la actividad programada de conocimiento de Mundo Social donde hayan abordado la importancia de las señales de tránsito y el policía del tránsito, así como sus funciones se planteará el problema sencillo siguiente:

“José el jefe del policía de tránsito ha venido pues necesita de nuestra ayuda para solucionar un problema que tiene y nos afecta a todos. Pues él hizo un recorrido por las calles de la comunidad de nuestro círculo infantil y se preocupó mucho cuando se dio cuenta que faltaban algunas señales de tránsito, y nada más cuenta con figuras geométricas y los colores, es por eso que necesita que lo ayudemos”.

¿Cómo podríamos ayudarlo?

¿Qué necesita?

¿Qué tiene para hacer las señales?

¿Cómo resolveremos el problema?

¿Qué importancia tienen las señales del tránsito?

¿Qué hiciste?

¿Cómo lo hiciste?

¿Qué materiales utilizaste?

La educadora debe prestarle atención a la realización de las acciones por parte de los niños, así como a la expresión oral y a la apropiación por parte de

estos de la forma y los colores siendo uno de los logros del desarrollo en esta etapa.

Luego de la aplicación de los problemas sencillos se pudo apreciar la adquisición consciente de los modos de actuación y la realización de operaciones en un orden lógico, bajo la dirección del adulto, así como la ejercitación de la habilidad en los modos de actuación ya adquiridos.

CONCLUSIONES

Los referentes teóricos que se toman como punto de partida de la investigación permitieron profundizar en la problemática abordada.

Los resultados del diagnóstico corroboraron las insuficiencias que existen en la realización de la habilidad de modelar en los niños y niñas del quinto año de vida siendo posible el diseño y aplicación de problemas sencillos.

Los problemas sencillos propuestos contribuyeron al desarrollo de la habilidad modelar en los niños y niñas muestreados, lo cual favorece la realización de las tareas diagnósticas en relación con el trazado de rasgos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1.- García Sánchez, S. (2009). El desarrollo de la habilidad de planificar en los niños y niñas de 3 a 6 años. Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Santa Clara: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela y Morales"

2.-León Lorenzo, S. (1980). El papel de la asimilación de la planificación gráfica de la construcción en el desarrollo intelectual de los niños de edad preescolar. Tesis en opción al grado de doctor. Moscú.

3.- _____ (1981). Las acciones internas de modelación y las capacidades intelectuales del niño de edad preescolar. Revista científico-metodológica del ISP "Enrique José Varona". La Habana. No. 6-7, enero-diciembre.

4.- López Hurtado, J., Siverio Gómez A. M. (1990). Asimilación del arte de construir y usar modelos materiales evidentes en la infancia preescolar. En: et.al. Particularidades del desarrollo de las capacidades cognitivas en la edad preescolar. URSS-República de Cuba. Vneshtorgizdat. Moscú.

5.- Rubinstein, S.L (1967). Principios de Psicología General. Instituto del libro. La Habana: Editorial Revolucionaria.

6.- Vigotsky L. S. (1984). El desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Título: Retos en la formación integral del ingeniero conforme a las exigencias del plan E

*Title: Challenges in the integral training of the engineer according to the
requirements of plan E*

WWW. Lores.N. Amaya M.¹, Jose R. Morasen C.², Carlos M.
Hernández H.³, Sulien Salazar.S.⁴ y Maikel Fernández. D.⁵

1 Física Aplicada, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba, nolber@uo.edu.cu

2 Física Aplicada, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba, jrmorasen@uo.edu.cu

3 Centro de estudios pedagógicos “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba,

carlosmhh@uo.edu.cu

4 Logopeda, Escuela Primaria “Álvaro Barriel Cruz”, Santiago de Cuba, Cuba, sulien.salazar@gmail.com

5 Física Aplicada, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba, maikelfdy@uo.edu.cu

Abstract— The teaching of engineering is a subject of great significance that currently faces important challenges to respond to social demands, hence the need to carry out the necessary transformations for innovative, more efficient teaching, deeper learning, with the responsibility of training a more comprehensive graduate. In this sense, educational models based on epistemological, methodological and practical foundations must be projected, with adequate theoretical and practical bases, to improve the teaching-learning that is required in the current era. In this sense, the role of the teacher cannot be limited to transmitting knowledge, but must guide and help to build comprehension and interpretation schemes that allow transforming or approximating as much as possible the mental models of the student in models that allow solving science problems. ; in developing processes that allow

learning to learn and learning to undertake. The training of the engineer implies the development of capacities that allow him to face and solve the problems that are presented to him in his environment of action using the tools that the study of sciences offers him, for which the introduction of some criteria is proposed. methodologies in the teaching-learning process that promote, from the General Physics discipline, a solid, comprehensive and creative training of the engineer to provide them with tools that enable the solution of problems and respond to social and scientific-technical demands of the current context.

Keywords— Comprehensive training, engineer, requirements

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior tiene como eje transversal la formación de los futuros profesionales que enfrentarán los numerosos retos científicos y sociales, lo que contribuiría al buen funcionamiento de la sociedad cubana, en la cual prevalece una situación económica compleja agudizada por el recio bloqueo imperialista que cada vez es más fuerte.

En este sentido, fue necesaria la elaboración de un nuevo plan de estudio que estuviera en correspondencia con la realidad actual del país y del entorno mundial, en el cual se enuncian algunos objetivos que por su importancia para la planificación de los componentes personales y no personales de la clase quisiéramos destacar:

- Mayor nivel de esencialidad en los contenidos de las disciplinas.
- Potenciar el protagonismo del estudiante en su proceso de formación.
- Potenciar el tiempo de autopreparación del estudiante.

Para lograr estos objetivos en la asignatura de Física se requiere enfrentar las siguientes deficiencias que se manifiestan en la formación del ingeniero:

➤ En la mayoría de los estudiantes el razonamiento en física asociado a la resolución de problemas, se reduce al empleo de una ecuación matemática.

➤ Reflejan más un proceso de memorización que de construcción y aprehensión – individual y consciente – del contenido.

➤ A pesar de poseer cierto dominio del aparato matemático a emplear, arrastran carencias básicas y esenciales en el aparato conceptual de la física, lo

que limita las interpretaciones, inferencias y valoraciones físicas correctas de los fenómenos físicos.

➤ Los estudiantes muestran limitaciones para describir, explicar, predecir y controlar conductas o características de los fenómenos físicos estudiados como expresiones del pensamiento científico del futuro ingeniero.

Lo anterior se convierte en un reto para el personal docente encargado de la formación del futuro ingeniero que tiene que enfrentar y resolver las siguientes contradicciones:

- Conjugación formación integral con menos tiempo
- Formación precedente vs. Independencia cognoscitiva
- Formación precedente y desarrollo de habilidades teórico experimentales
- Viejos métodos de enseñanza vs. Necesidades de introducir nuevos enfoques y tendencias centradas fundamentalmente en el aprendizaje.

Por lo que para la aplicación de este nuevo plan (Plan E) es necesario implementar un enfoque diferente para la enseñanza de la Física en las carreras de ingeniería, utilizando métodos y recursos didácticos activos que nos permitan el logro de los objetivos propuestos en el mismo, contribuyendo a la calidad en la formación a pesar de la reducción de la durabilidad de las carreras, y a su vez cuidando el no incurrir en algunas de las deficiencias detectadas en la práctica del Plan D, tales como:

- Insuficiente uso de métodos que motiven una activa y productiva participación del estudiante en el proceso formativo, predominando las clases tradicionales centradas en el profesor.
- Carente utilización de las experiencias de vida de los estudiantes para propiciar el desarrollo del nuevo conocimiento.
- Insuficiente desarrollo de habilidades de comunicación en los estudiantes.

Dichas insuficiencias permiten identificar como problema científico: ¿Cómo contribuir, desde la disciplina Física General, a mejorar la formación del profesional de la ingeniería de manera que sea capaz de enfrentar competentemente las exigencias que le impone la sociedad a su desempeño?

Con vista a erradicar tal problemática nos planteamos el siguiente objetivo.

Objetivo: Proponer la introducción de algunos criterios metodológicos para el proceso de enseñanza - aprendizaje que propicien, desde la disciplina Física General, una formación sólida, integral y creativa del ingeniero, dotándolos con herramientas para la solución de problemas vinculados a demandas sociales y científico-técnica del contexto actual.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para el desarrollo de la investigación utilizamos diferentes métodos teóricos tales como:

Analítico-sintético para el análisis teórico el cual nos permitió la determinación de aquellos elementos y cualidades que integran al proceso de enseñanza aprendizaje de la Física en la formación del ingeniero, en aras de la obtención de conocimientos, a partir de la determinación de las partes y el todo del objeto de estudio.

El inductivo-deductivo fue utilizado durante la construcción teórica de la investigación mediante la selección, organización y relación de los presupuestos teóricos mediante el tránsito de lo general a lo específico permitiéndonos sacar inferencias, hacer predicciones y establecer vínculos de unión entre teoría y observación además nos permitió deducir a partir de la teoría y el proceso de observación las insuficiencias que se nos presentan en la formación integral del ingeniero conforme a las exigencias del plan E desde las asignaturas de Física y su posible solución.

Hermenéutico: para la interpretación y comprensión de toda la información obtenida y procesada en la investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El ingeniero que aspiramos formar debe ser capaz de enfrentar y solucionar los problemas que se le presentan en su entorno de actuación usando las herramientas que le brindan el estudio de las ciencias. Por lo que coincidimos con García y Rentería (2011) cuando dice que: “La ciencia puede ser vista como un proceso de construcción de modelos para resolver los problemas, siendo los modelos su producto central y la modelización su actividad principal” (p13). [1]

En esta dirección asumimos la definición de modelo científico de Schwarz et al. (2009) “como una representación que abstrae y simplifica un sistema centrándose en las características claves para explicar y predecir los fenómenos

científicos” (p.634). [2] Usando esta definición de modelo, los estudiantes pueden comprender que estos son representaciones del mundo producidas por el pensamiento humano, que se utilizan para simplificar fenómenos complejos y facilitar su comprensión, que ayudan a los científicos a generar nuevos conocimientos y/o comunicar sus interpretaciones a otros (Justi, 2006). [3]

Autores como: J. Marrero Acosta, M. Fernández, F. Repilado, Z. Pérez, entre otros, coinciden con la idea básica de que el modelo conceptual es un instrumento de enseñanza, pero el instrumento de aprendizaje es el modelo mental, el cual se asume como una representación mental. Estos modelos mentales son análogos estructurales de la realidad, es decir, una representación interna de la información que se corresponde análogamente a aquello que se está representando.

Johnson-Laird (1996) le atribuye una gran transcendencia y apunta que los sujetos operan cognitivamente con modelos mentales. En ese mismo orden de ideas, se puede afirmar que profesores y estudiantes operan cognitivamente con modelos mentales.

En este sentido consideramos de vital importancia para la enseñanza de los modelos, que el docente tome como nivel de partida el tipo de representaciones mentales que el estudiante tiene del fenómeno estudiado y sobre esta base empezar a construir y reconstruir estas ideas hasta llegar a un modelo mental que sea capaz de explicar los puntos irrefutables del modelo conceptual.

La compatibilidad entre el modelo mental y el modelo conceptual puede ser lograda a través de la modelización, que es vista como una herramienta de trabajo en escenarios de enseñanza y aprendizaje que nos permite construir, evaluar y refinar los modelos (Schwarz et al., 2009b) lo que conlleva a una práctica científica importante para que los estudiantes aprendan ciencia (Osborne, 2014). [4]

Por su parte, Acher (2007) afirma que la modelización es un proceso que permite el uso de experiencias y percepciones previas sobre el fenómeno estudiado, así como establecer comparaciones que proporcionan un esquema de generalización del contexto; el cual busca consolidar y contrastar un determinado modelo a través de la generación de preguntas consideradas como el eje central de la explicación de un fenómeno físico. [5]

Esta herramienta nos permite identificar con buena aproximación el tipo de representación mental del estudiante y con ella podemos lograr un tránsito de un

tipo de representación a otra, en este proceso le muestra al estudiante sus barreras cognitivas incitándolo a verse en la necesidad de una transformación de su representación por ser insuficiente para darle explicación al fenómeno físico, entrenando así, al futuro ingeniero, en la construcción y generación de modelos, al empleo de ellos en la resolución de problemas profesionales.

En este contexto, los modelos y la modelización proporcionan una estructura de conocimiento tal, que los estudiantes pueden resignificarlo y les permite generar procesos de describir, explicar y predecir los fenómenos naturales.

En correspondencia con la teoría de los modelos mentales expuesta, y como se ha indicado, es necesario permitirles a los sujetos que se expresen libremente, que piensen en voz alta, que describan sus ideas, destellos o instantáneas que se le ocurren o generan a medida que resuelven problemas, con el propósito de identificar los tipos de representaciones mentales que manejan.

Precisamente, el pensar con cuidado, detenimiento y profundidad; con la mayor libertad posible, distingue a un tipo de diálogo, llamado diálogo socrático. El mérito fundamental de este método está en su incidencia en el intelecto de los educandos para comprender y aprehender el contenido de la asignatura “desde la contradicción y por contradicción”, cuestión ésta que, a la postre, se revierte en la formación de las habilidades profesionales en los estudiantes de ingeniería. El diálogo socrático es la forma como se conoce popularmente el método socrático y puede verse como el “gran facilitador”.

El método socrático consta de dos “momentos” importantes, interrelacionadas entre sí y de gran utilidad para la docencia: la ironía y la mayéutica (de la Torre, 2003; Quintana y Llovera, 2009). La primera, grosso modo, se caracteriza por:

- Establecer un diálogo entre el facilitador y los participantes.
- Simular ignorancia sobre el tema en discusión por parte del facilitador (profesor).
- Conducir el sujeto al reconocimiento de sus insuficiencias y la presencia de sus principales contradicciones.

Una vez superadas las etapas de supuesta ignorancia, se estará en condiciones de buscar y hallar la verdad con la mayéutica (parir o alumbrar), con la que se:

- Indaga sobre un modelo de referencia.
- Emiten diversos juicios, eventualmente contradictorios y excluyentes.
- Busca y revela la verdad mediante el análisis crítico de contradicciones dialécticas existentes en situaciones, teóricas o experimentales, definiciones y criterios personales concretos.

Se coincide plenamente con Van Hiele (citado por De la Torre, 2003) cuando insiste en el cuidado que debe tenerse en el empleo del diálogo socrático alertando sobre:

- El facilitador debe garantizar el interés y la atención de los participantes en la temática a desarrollar desde el comienzo hasta el fin, sin que ninguno de ellos olvide el corazón del asunto.

- Exige que cada participante emita un juicio que servirá como respuesta inicial a la pregunta y por consiguiente le permitirá alcanzar la solución mediante su trabajo personal, buscando coincidencias o contradicciones con referentes teóricos — prácticos.

- Las conversaciones heurísticas colectivas son guiadas por el facilitador, de modo que se les permita avanzar a todos los participantes, el mismo debe ser paciente, perseverante y no revelar la solución prematuramente, sino que debe trasladar la máxima responsabilidad “ejecutiva” a los participantes manteniendo un distanciamiento adecuado. [6]

Se ofrece una alternativa a esa situación combinando la teoría de los modelos mentales, el uso de las analogías y el diálogo socrático, pues enfrenta al estudiante con esos tres elementos o “filtros de indagación” bajo el presupuesto pedagógico de que el verdadero desarrollo integral de los participantes solo es posible a partir de su actividad consciente en su propio proceso de formación. (Fernández, 2019) [7]

De lo abordado, la interrelación; método socrático, teoría de los modelos mentales y las analogías, es como: un espacio de confrontación de ideas donde los participantes pueden ser vistos como varios ordenadores interconectados entre sí en una especie de red virtual, para intercambiar aspectos de sus modelos mentales en creación y evolución alrededor de un tema, para ser puestos a prueba, fuera de su estrecho marco personal, en situaciones difíciles de alcanzar en un angosto intervalo de tiempo e inclusive inimaginables para sí, por el resto de los constituyentes de la red. (Fernández, 2019)

Lo anterior exige una transformación en los métodos, medios, formas organizativas y evaluación del aprendizaje, para lograr que el estudiante sea el actor principal del proceso. Se trata entonces de orientar el proceso de formación más al aprendizaje que a la enseñanza, a priorizar el cómo y no el qué, de manera que se eleve el protagonismo del estudiante y se favorezca su independencia cognoscitiva y creatividad en función de su incidencia en la sociedad.

Prestar especial atención por parte de los docentes al tratamiento de los modelos de la ciencia Física como componentes del proceso de modelización contribuye a predecir, describir, explicar y controlar eficientemente el propio proceso de enseñanza aprendizaje.

Se considera que una alternativa para solucionar el problema planteado, debe estar encaminada a la realización de trabajos científico-metodológicos que permitan integrar todos los elementos anteriormente expuestos, creando una dinámica en el aula que propicie:

- Indagar en todo momento las representaciones mentales presentes en los estudiantes.
- Confrontar sus representaciones mentales sobre el problema mediante el uso de analogías, compatibles con los modelos conceptuales, robusteciendo el intercambio.
- Transformar las características generales “negativas” de los modelos mentales presentes, al usar las analogías en la resolución del problema para lograr formar el modelo conceptual.
- Desplegar las etapas del método científico en la resolución de problemas teniendo en cuenta la sincronización entre la modelización, diálogo socrático y las analogías.
- Implementar guías de aprendizaje diseñadas y estructuradas, con un enfoque científico, para la preparación previa y desarrollo de las conferencias.
- Uso de la teoría de los modelos mentales y la aplicación del método socrático siempre que sea posible en todos los tipos de clase.

El trabajo con las guías en el desarrollo de las conferencias nos facilita:

- Que el estudiante llegue ideas básicas que puedan ser aprovechadas en el desarrollo de este tipo de clase
- Que el profesor pueda aprovechar los conocimientos previos en la construcción de nuevos saberes.
- Descongestiona las conferencias evitando su densidad permitiéndonos la esencialidad en los contenidos tratados.
- Aumenta el número de participación.
- Utilizarla como una forma de evaluación.

Lo anteriormente expuesto puede ser considerado como pautas para un aprendizaje desarrollador, que potencie e integre las habilidades profesionales de los estudiantes y que vislumbre en la autonomía profesional de los mismos.

El trabajo con modelos, la modelación y la modelización son prácticas comunes entre los profesionales de las diversas ciencias, prueba de ello es como en el mundo y en especial nuestro país, se ha modelado el comportamiento de la pandemia de Covid 19 para idear el control de las variables que pudieran provocar un alza de contagios, lo que ha sido muy útil en el monitoreo y control de la pandemia. Otra prueba de su uso ha sido en el proceso de reordenamiento monetario donde se han presentado los resultados de la modelación del sector empresarial entre otros dando una aproximación de cuáles deben ser los resultados esperados una vez implementadas las medidas. Son usados con mucha frecuencia en el modelado de problemas industriales y otros, en los que se destaca el ingeniero como un modelador por excelencia.

Otro aspecto relacionado con la formación integral del ingeniero es la adecuada formación vocacional y orientación profesional desde la educación media, aspecto contemplado en la Estrategia para la gestión científica y de enseñanza – aprendizaje en el IPVCE (Hernández y otros, 2023)

CONCLUSIONES

Del análisis realizado se derivan las siguientes conclusiones:

Dados los cambios tan dramáticos que ocurren en los contextos nacional e internacional, urge realizar transformaciones importantes en la formación del profesional de ingeniería que estén a tono con las demandas sociales actuales; que promuevan un mayor nivel de protagonismo e independencia cognoscitiva del estudiante en su proceso de formación

Se precisan cambios sustanciales en los métodos de enseñanza para formar un futuro profesional que sea competitivo en el mercado laboral a partir de una mayor esencialidad en los contenidos, introduciendo en la docencia de la física las nuevas tendencias desarrolladoras de capacidades intelectuales y experimentales de los estudiantes en su formación.

REFERENCIAS

17. García G., J. J. y Rentería R., E. (2011b). La modelización de experimentos como estrategia didáctica para el desarrollo de la capacidad para resolver problemas. 11 (1), pp. 13. Recuperado de:
 - <http://aprendeenlinea.udez.edu.co/revistas/index.php/unip/issue/current>
18. Schwarz, C., Reiser, B., Davis, E., Kenyon, L., Acher, A., Fortus, D., Krajcik, J. (2009). Developing a learning progression for scientific modeling: Making scientific modeling accessible and meaningful for learners. *Journal of Research in Science Teaching*, 46(6), 632–654.
 - <https://doi.org/10.1002/tea.20311>
19. Justí, R. (2006). La enseñanza de ciencias basada en la elaboración de modelos. *Enseñanza de Las Ciencias*, 24(2), 173–184. Retrieved from
 - <http://www.raco.cat/index.php/ensenanza/article/viewFile/75824/96328>
20. Osborne, J. (2014). Teaching Scientific Practices: Meeting the Challenge of Change. *Journal of Science Teacher Education*, 25, 177–196. <https://doi.org/10.1007/s10972-014-9384-1>
21. Acher, A., Arcà, M., & Sanmartí, N. (2007). Modeling as a Teaching Learning Process for Understanding Materials: A Case Study in Primary Education. *Science Education*, 91(1), 36–74. <https://doi.org/10.1002/sce>
22. de la Torre G., A. (2003). El método socrático y el modelo de van Hiele. *Lecturas Matemáticas*, 24(2003), 99-121.
23. Fernández, M. D. (2019). Empleo de la teoría de los modelos mentales y el método socrático en las prácticas de laboratorio de Física I para las carreras de ingeniería (Tesis de maestría en ciencias físicas). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

24. Hernández H., C.M. y otros (2023) Estrategia para la gestión científica y de enseñanza-aprendizaje en el IPVCE. Proyecto Gestión científica y de enseñanza – aprendizaje en el IPVCE.

MATERIAL DOCENTE PARA EL TRATAMIENTO DEL LÉXICO DEL MAESTRO PRIMARIO EN FORMACIÓN

*TEACHING MATERIAL FOR THE TREATMENT OF THE LEXICON
OF THE PRIMARY TEACHER IN TRAINING*

Simposio 1@uo.edu.cu

Temática:

- Educación inclusiva y de calidad: Desafíos a la innovación educativa y didáctica.

XXXX.

YYYY. Lourdes Figueras Suárez Universidad de Oriente Lic. Profesora
Auxiliar

Lourdes Email: lfiguerass@uo.edu.cu ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1949-2618>

Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba

Librada García Leyva Universidad de Oriente DrC PT

Email:librada17@uo.edu.cu ORCID:http://orcid.org/0000_0002_9971_7110

Centro de Estudios sede Mella. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba

Ángel Bravo Rodríguez Universidad de Oriente DrC PT

RESUMEN

La enseñanza del léxico en el nivel universitario, se basa en la premisa de que el estudiante conforma su vocabulario y, por ende, su enriquecimiento, mediante la interacción verbal que haga en su entorno. **Objetivo:** elaborar un sistema de

actividades que favorezca el tratamiento del léxico del maestro primario en formación. **Métodos:** el estado del se determinó el tratamiento del léxico del maestro primario en formación como métodos: *teóricos* (análisis - síntesis, histórico – lógico, hermenéutico y enfoque de sistema), *empíricos* (análisis documental, entrevistas, prueba pedagógica y encuesta para los criterios de especialistas) y el método estadístico-matemático: de la *estadística descriptiva* se toma en cuenta el análisis porcentual. **Resultados:** ha sido limitado el tratamiento del léxico del maestro primario en formación. Se propone un material docente contentivo de un sistema de actividades que favorezca el tratamiento del léxico del maestro primario en formación. **Conclusiones:** un material docente contentivo de un sistema de actividades que favorece el tratamiento del léxico del maestro primario en formación.

Palabras clave: tratamiento del léxico, sistema de actividades, maestro primario en formación.

ABSTRACT

The teaching of the lexicon at the university level is based on the premise that the student conforms his vocabulary and, therefore, his enrichment through the verbal interaction he makes in his environment. The objective of this research is to develop a system of activities that favors the treatment of the lexicon of the primary teacher in training. Theoretical methods: analysis_synthesis, historical_logical, hermeneutic and system approach. Empirical: documentary analysis, interviews, pedagogical test and surveys for the specialists criteria. And the statistical mathematical method: from the descriptive statistics the percentage analysis is taken into account. Results: the treatment of the lexicon of the primary teacher in training has been limited. A teaching material containing a system of activities that favors the treatment of the lexicon of the primary teacher in training is proposed. Conclusions: a teaching material containing a system of activities that favors the treatment of the lexicon of the primary teacher in training.

Keywords: treatment of the lexicon, system of activities, primary teacher in training.

INTRODUCCIÓN

En las nuevas condiciones históricas, socioeconómicas y culturales la Pedagogía contemporánea, retada por los grandes avances científicos-tecnológicos acomete y consolida transformaciones por una educación de

calidad para todos y gestiona la formación de maestros cada vez más preparados y comprometidos con su encargo social. En Cuba, el proceso de formación de maestro primario atiende a las actuales demandas, en correspondencia con el campo de actuación para el cual se forma, pautado por el contexto de la tercera etapa de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación y por las exigencias expresadas en el cuarto objetivo de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030.

La formación del maestro primario atiende la diversidad de escolares en el contexto de la inclusión educativa, constituye una necesidad para lograr un profesional con modos de actuación coherentes con las exigencias sociales. Esto conlleva a que la universidad tenga la misión de formar un maestro primario que asuma la atención a la diversidad que incluya las diferencias culturales de desarrollo y de aprendizaje de los escolares como fundamentos de prácticas cada vez más inclusivas.

En tal sentido pocas, pero muy valiosas han sido las investigaciones desarrolladas en torno a la temática del léxico pertinente; los criterios ofrecidos por Alentado, A. (2017), Calzadilla, G. (2016), Cárdenas, S. (2016), los cuales refieren en sus investigaciones la riqueza, el avance y control como parámetros importantes del léxico. Plantean la necesidad de enseñar el léxico articulado en torno a campos léxicos o nacionales, enfatizando en las unidades léxicas complejas.

Además, realizan reflexiones relevantes acerca del léxico y señalan cómo el léxico queda reducido a un análisis mecánico de un conjunto de palabras de significados desconocidos. Se es del criterio que este, por supuesto, no debe ser el tratamiento didáctico que reciba este contenido. Sobresalen los estudios recientes realizados por Pérez Marqués, C (2005) sobre los índices de riqueza léxica en textos escritos por escolares de Plan Turquino y Miyares, Eloína (2006) sobre el léxico activo- funcional del escolar cubano y de González, Y. (2015) sobre el desarrollo del vocabulario desde la perspectiva de la comprensión de textos en los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación Primaria.

A pesar del esfuerzo de estos investigadores todavía se evidencia insuficiente sistematización, desde la didáctica de la lengua, para brindar tratamiento al léxico del maestro primario en formación desde los componentes funcionales de la lengua, lo que no posibilita el logro de la independencia en la comunicación oral y escrita. Resulta evidente que en estas investigaciones ha

sido limitado el tratamiento del léxico del maestro primario en formación, sin embargo, en ese contexto el diagnóstico fáctico efectuado con la aplicación de encuestas, entrevistas, observaciones a clases, así como el intercambio con especialistas en la temática revelan las siguientes insuficiencias:

- ▶ Insuficiente desarrollo del léxico de los maestros en formación
- ▶ Falta de fluidez en el discurso oral de los maestros en formación en los contextos formativos.
- ▶ Limitaciones en el tratamiento al léxico profesional y las diversas posibilidades en su desempeño.
- ▶ Falta de trabajo interdisciplinario en la carrera para el desarrollo y uso del vocabulario profesional del maestro en formación.

En correspondencia con lo antes referido, el **problema científico** radica en: El insuficiente tratamiento del léxico en el proceso de enseñanza-aprendizaje del maestro en formación lo cual limita el desarrollo del léxico en su desempeño profesional. Se establece como **objetivo**: La elaboración de un material docente contentivo de un sistema de actividades que favorezca el tratamiento del léxico del maestro primario en formación,

MATERIALES Y MÉTODOS

En Cuba la política educativa ha encaminado sus esfuerzos hacia el proceso de perfeccionamiento de las asignaturas en general y, particularmente, hacia las relacionadas con la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna. Para asegurar lo planteado con anterioridad, desde hace varios cursos, la política educacional ha postulado la prioridad de la enseñanza de la lengua materna como un programa director, de modo que se contribuya a su uso correcto como instrumento fundamental de la comunicación.

Para ello es esencial saber qué palabras son las necesarias para ir formando a los estudiantes de una forma ascendente, empezando por lo más básico en los todos los niveles de la educación. Con esto queremos conseguir que los estudiantes aprendan lo básico para poder expresar emociones, sentimientos, deseos. El lenguaje nos sirve de apoyo para todas las formas de aprendizaje, a través de él se puede expresar, representar e interpretar los significados que intervienen en el proceso de enseñanza. Por tanto, un nivel lingüístico

inadecuado al nivel escolar de los estudiantes puede alterar una adecuada adquisición de las demás competencias académicas.

La enseñanza del léxico es muy importante para el desarrollo intelectual de los estudiantes, ya que numerosos estudios han demostrado que la competencia léxica de un educando está relacionada con su rendimiento académico. Esto lo podemos ver en la cita que hace Moreno Ramos: “Si ampliamos el bagaje léxico de los escolares les posibilita que puedan comunicarse con mayor precisión, propiedad y claridad, al tiempo que favorecemos procesos mentales tan importantes como ordenar, relacionar, matizar y clasificar la realidad individual y extrapersonal.” (2004, p.164).

El dominio del léxico propicia el conocimiento de la cultura acumulada por la humanidad, facilita y amplía las posibilidades comunicativas del individuo, así como la capacidad de desenvolverse en marcos diversos en los que se requiere de la necesaria comunicación. Para alcanzar un correcto dominio del léxico, resulta indispensable que su proceso de enseñanza-aprendizaje en todos los niveles educativos, y en el maestro en formación específicamente, se dirija a que éste no sólo conozca el significado de un número considerable de palabras; sino que sepa usarlas adecuadamente, lo que implica emplearlas con propiedad y adecuación a cada situación comunicativa.

La enseñanza del léxico en el nivel universitario, se basa en la premisa de que el estudiante conforma su vocabulario y, por ende, su enriquecimiento, mediante la interacción verbal que haga en su entorno. El logro de lo anterior se hace posible en la medida en que se asuma el tránsito de una didáctica de la lengua hacia una didáctica del habla, en la que adquieren importancia los estudios sobre el lenguaje, su didáctica y el tratamiento al léxico. Desde esta perspectiva o enfoque, una mirada a la bibliografía sobre el tema, demuestra que tal preocupación es hoy el centro de muchos debates, pero resulta evidente que este interés por lograr el desenvolvimiento coherente en la expresión solo se alcanza con el trabajo sistemático por parte de los docentes.

En el proceso de enseñanza - aprendizaje, existe un conjunto de principios metodológicos que les permiten a los docentes sistematizar dichos procesos, entre los que se encuentra los términos enfoques y métodos. Ambos tienden a confundirse. Según Cortés: El enfoque plantea los principios epistemológicos y pedagógicos sobre la enseñanza y el aprendizaje del objeto de estudio, en este caso la lengua y, específicamente, el léxico; mientras que el método alude a los principios metodológicos que rigen la actividad en el aula. Estos inciden en la

gestión didáctica, en especial en la determinación de las estrategias. Se podría decir que el enfoque es teórico y los métodos son procedimentales. (2000).

Resulta conveniente concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lenguaje y Comunicación I-II en correspondencia con un contexto pedagógico específico en el cual se dé tratamiento a las situaciones particulares transformadoras de los modos de actuación de maestros en formación y profesores formadores. En este sentido, la actividad comunicativa es una forma esencial de la actividad humana manifestada mediante la interacción social con el empleo de diferentes lenguajes, valiéndose de códigos tanto verbales como no verbales para codificar los mensajes y transmitirlos por medio de diferentes canales.

En el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura se ponen de manifiesto estos rasgos inherentes a la actividad comunicativa; pues en medio de él, el maestro en formación debe adquirir- como parte de su actuación discursiva- todas las influencias educativas necesarias para operar con esos códigos de manera oportuna y adecuada; lo que revela la actitud de transmisión de conocimientos, valores, sentimientos y modos de actuación como expresión de sus intereses, expectativas y propósitos.

Se adopta un enfoque dialéctico- materialista como fundamento filosófico de esta investigación, y para dar cumplimiento a las tareas propuestas, se seleccionan métodos del nivel teórico y las técnicas empíricas correspondientes.

Del nivel teórico: Análisis-síntesis: posibilitó la explicación del objeto de investigación y la valoración de documentos relacionados con el tema y su actualidad, así como el estudio de los datos empíricos recogidos. **Histórico – lógico:** para la caracterización del tratamiento al léxico en el proceso de enseñanza-aprendizaje del maestro en formación. **Hermenéutico:** Durante todo el proceso investigativo para el análisis profundo del problema científico y la determinación de los presupuestos epistemológicos, así como en la fundamentación del aporte. **Enfoque de sistema:** Se utilizó en el estudio del objeto, analizando sus relaciones y su integración lógica y coherente; para el diagnóstico del estado actual del problema y en la estructuración de las actividades para potenciar el tratamiento al léxico.

Del nivel empírico: Observación a clases: Para comprobar el tratamiento que los docentes brindan al léxico dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entrevista a docentes: Para comprobar el tratamiento didáctico al léxico en el proceso de enseñanza-aprendizaje del maestro en formación. Además, para conocer si en los controles a clases realizados por las diferentes estructuras se ha constatado el tratamiento al léxico del maestro en formación. **Prueba Pedagógica:** con el objetivo de efectuar la constatación inicial del nivel de desarrollo del léxico de los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación Primaria.

Como método **matemático** se utilizó el análisis porcentual: Para tabular y valorar los datos obtenidos, así como obtener una mejor caracterización de la información a fin de lograr y reflejar el objetivo de la investigación, y el enfoque cuantitativo y cualitativo para cuantificar y analizar los datos de los instrumentos aplicados.

RESULTADOS

Para dar respuesta al problema científico se propone un material docente contentivo de un sistema de actividades para favorecer el tratamiento del léxico del maestro primario en formación. Su objetivo: brindar un sistema lógico de actividades para dar tratamiento al léxico del maestro primario en formación.

Desde el punto de vista filosófico se sustenta en la dialéctica materialista, como base metodológica, gnoseológica e ideológica, establece la relación pensamiento lenguaje y ve el lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humanas, lo que hace que la concepción filosófica se interrelacione con el enfoque histórico-cultural y sus criterios sobre el desarrollo de las funciones psíquicas superiores y el lenguaje, considerado por Vigotsky(1966) como la función central de las relaciones sociales y de la conducta cultivada de la personalidad, que a su vez, cumple con dos funciones esenciales: intelectual y social. Razones por las cuales considera como ideas rectoras: -El lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humanas y -La unidad dialéctica del contenido y la forma en el lenguaje, la dependencia del contexto de uso.

Siendo coherente con lo referido anteriormente se asume desde lo psicopedagógico el enfoque histórico – cultural y el aprendizaje significativo de Ausubel D. (2004). Con énfasis la concepción vigotskiana, centra su interés en el desarrollo integral de la personalidad por cuanto es esta la que se comunica).

En estrecha relación con lo anterior, desde lo **sociológico**, se es consecuente con lo planteado por Meier (1984) el cual reconoce las diversas relaciones interpersonales que se dan entre los sujetos que intervienen en el proceso educativo, las que para la autora de esta investigación constituyen un sistema de influencias que considera además las diferentes instancias de actuación social. Asimismo, da cuenta que el desarrollo del individuo bajo la influencia de la educación y el medio tiene lugar, por su contenido social, como una unidad dialéctica entre la objetivación (materialización) y la subjetivación (asimilación) de los contenidos sociales.

Como fundamento **didáctico lingüístico** se asume lo relacionado con el aprendizaje desarrollador (Castellanos, 2004), el cual refiere que la efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje se aprecia cuando se convierte en un proceso activo, vinculado con la vida, desarrollador de la inteligencia, que contribuye a la formación de cualidades y valores positivos de la personalidad. En tal sentido, el proceso que se describe debe convertirse en una interacción dinámica de los estudiantes con el texto y de los estudiantes entre sí, que integre acciones dirigidas a la instrucción, al desarrollo y a la educación, todo lo cual responde a los diferentes principios didácticos (Addine, 1999) y a los postulados de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y a convivir que muestran el objeto y fin de la educación que el siglo en curso demanda.

Se sustenta, además en **el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural**, **que** es “una construcción teórica, resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas que centran su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados” (Romeu, 2007: 24). Considera que esta vía para la enseñanza del idioma debe enmarcarse en una lingüística centrada en el significado y el texto. Si se aplica convenientemente este enfoque se logrará la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del estudiante, o sea, que esté preparado para usar adecuadamente el lenguaje en cualquier situación comunicativa.

Por esta razón, resulta oportuno reconocer lo declarado por Romeu (2007) cuando aborda la necesidad de la aplicación de este enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza-aprendizaje de la lengua, a partir de la integración de los tres enfoques principales que establece Van Dijk (2000:52): “(...) los que se concentran en el discurso mismo, los que estudian el discurso y la comunicación como cognición y los que se concentran en la

estructura social y en la cultura”. Estos enfoques están vinculados y conforman una tríada dialéctica.

La doctora Romeu y Van Dijk, ponen especial énfasis en lo cognitivo, lo comunicativo y lo sociocultural; sin embargo, no fue de su interés destacar las potencialidades de este enfoque desde lo profesional, para enseñar a enseñar lengua, lo cual, desde esta investigación, se convierte en condición fundamental en el logro de una formación profesional eficiente. En esta determinación se tomaron como referentes las leyes de la didáctica que permiten la explicación, por un lado, de la necesidad de preparar al estudiante para su desenvolvimiento social en la que debe desempeñar un papel fundamental y subordinarse a los intereses y exigencias de dicho contexto social; y por otro, la relación entre los componentes del proceso docente-educativo, a partir de la unidad entre la instrucción y la educación.

Para el diseño de las actividades relacionadas se consideró lo siguiente: las relaciones interlexemáticas y intralexemáticas, la sinonimia, antonimia y paronimia en el léxico profesional, el trabajo con el diccionario de sinónimos y antónimos, uso de diccionarios digitales, la prefijación y sufijación en términos frecuentes de uso profesional, el sintagma nominal: (Principalmente, sustantivo y adjetivo, sustantivo y complemento preposicional, las relaciones sintagmáticas y paradigmáticas, los campos asociativos, las redes semánticas. Su importancia para la coherencia en la construcción textual, las unidades fraseológicas (UFS): las locuciones, refranes, proverbios, aforismos, dichos populares, piropos, etc. (atender el desarrollo cultural), los préstamos lingüísticos y neologismos, fundamentalmente anglicismos vinculados con el uso de las nuevas tecnologías, el tabú, los eufemismos y las siglas.

A continuación, se muestran algunas actividades de la propuesta:

1.Las unidades fraseológicas en español son `patrimonio de la lengua española, de la sabiduría popular durante siglos.

- ¿Cómo ejercitar y contextualizar algunas de estas UFS en el PEA en los niveles educativos?
- Motivar la redacción de textos dialogados donde se haga uso de algunas UFS
- Seleccione y haga una lista con algunas UFS que pudieran presentarse en el PEA con escolares de quinto y sexto grado. (para la salida profesional)

2. Elabore un **campo semántico** donde refiera de 6 a 8 sintagmas nominales relacionados con las siguientes palabras:

aprendizaje	informatización	interculturalidad	gob

3. Valore y redacte un texto sobre el alcance de uno de los siguientes **sintagmas nominales**.

- Desarrollo sostenible
- Desarrollo local
- Informatización de la sociedad
- Calidad educativa
- Acreditación de carrera
- Evaluación externa
- Documento digital
- Formación laboral investigativa
- Concepción didáctica
- Entidades laborales
- Escenarios formativos (laborales)
- Producción de alimentos
- Industria agroalimentaria

4. Forme una **familia de palabras** a partir de cada vocablo que aparece a continuación:

- **Fundamento**
- **Estructura:**
- **Centro:**
- **Social:**
- **Diverso:**
- **Líder:**
- **Masa:**
- **Exigir:**
- **Operar:**
- **Método:**
- **Sistema:**
- **Figura;**
- **Informar:**
- **Plan:**
- **Experimento:**
- **Capaz:**
- **Organizar:**
- **Innovar:**
- **Emprender:**
- **Digital:**

5. En ocasiones nos vemos ante la tarea de levantar el acta de una reunión donde intervienen varios de los participantes. Busque sinónimos variados para expresar lo dicho o planteado por las diferentes personas.

Ejemplos:

- Margarita **plantea** o **asevera** que: dice, argumenta, expresa...
- Orlando **refuta sobre**:
- Yolanda **explica** que:
- Doris **planifica** que:

6. Lea y valore el léxico empleado en los siguientes textos:

a) Sobre la base de los fundamentos filosóficos marxista-leninista se orienta una Sociología de la Educación que destaca el fenómeno educativo desde una proyección que considera al hombre como ser social.

b) La educación cubana ha asumido algunos postulados del enfoque histórico cultural de L.S. Vigotsky y sus colaboradores que tiene como base la concepción marxista del ser humano y de la sociedad, junto a nuestras mejores tradiciones y experiencias prácticas.

c) En la clase la actividad de docentes y estudiantes alcanza un mayor nivel de sistematicidad, intencionalidad y dirección.

d) La vigencia del pensamiento de Martí y Fidel aportan elementos de la ética y de las axiologías aplicadas a la Pedagogía y a la educación cubanas como parte de los fundamentos en la tradición ideológica y cultura de la escuela.

e) La Psicología considera la actividad individual del sujeto y la colaboración en interacción con otros sujetos, así como la comunicación en el proceso de apropiación de la cultura.

7. Entre los **componentes del contenido de la Educación en la Enseñanza General** están:

- Ciudadano y jurídico
- Científico-tecnológico
- Patriótico
- Salud y sexualidad con enfoque de género

- Estético
- Politécnico laboral, económico y profesional
- Comunicativo
- Ambiental para el desarrollo sostenible
- Orientación, proyección social y de vida.

a) Seleccione algunos de los componentes mencionados anteriormente y diseñe dos o más tareas de aprendizaje para el trabajo con el componente léxico en función del enriquecimiento del vocabulario.

8. Indaga el significado de las siguientes siglas. Explica a través de un texto cómo se produce la comunicación en estos organismos nacionales e internacionales, así como su importancia y trascendencia.

- **MIPYMES.** Micro, pequeña y mediana empresa.
- **CITMA:**
- **UNESCO:**
- **MES:**
- **ONU:**
- **ONAT:**
- **OMS:**

DISCUSIÓN

La investigación consideró como población 44 estudiantes y como muestra intencional a 24 estudiantes de la matrícula de primer año del Curso Diurno de la Licenciatura en Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de Santiago de Cuba. Estos estudiantes pertenecen a los siguientes municipios: Santiago de Cuba, 10 estudiantes; Palma, 3 estudiantes; Songo La maya, 2 estudiantes; II Frente, 5 estudiantes y Contramaestre, 3 estudiantes. Dentro de las características del lenguaje que más se revelan en estos alumnos está la

pobreza del léxico, lo que implica dificultades para el trabajo con los diferentes componentes funcionales de la lengua.

Se trabajó con 5 docentes que han laborado en el año, en la impartición de la asignatura Lenguaje y Comunicación I-II. Todos con más de 20 años de experiencia, dos son Dr C, 3 con categoría de MSc. El 85 % ha realizado actividades metodológicas, como profesores auxiliares y titulares.

Para lograr mayor precisión en las valoraciones realizadas se establecieron los siguientes indicadores:

- Nivel de desarrollo del léxico de los estudiantes.
- Sistematización del tratamiento al contenido del léxico.

Se aplicó una prueba pedagógica de entrada a los estudiantes, la observación a 8 clases, una entrevista a 8 docentes y una encuesta a los jefes de Disciplinas. Los resultados anteriores conllevaron a realizar las siguientes valoraciones:

- Existen limitaciones de orden cognitivo en los estudiantes para formar nuevas palabras a partir de los procesos de derivación y composición
- Existen insuficiencias en la determinación de sinónimos y antónimos
- En ocasiones, los textos seleccionados por los docentes no responden a las motivaciones e intereses de los estudiantes
- Se sigue la lógica para el trabajo con la comprensión textual, sin embargo, la sistematización del tratamiento al léxico no siempre ocupa un lugar importante, por lo que no se aprovechan las posibilidades que brinda este componente funcional para el desarrollo del léxico de los estudiantes.
- Con sistematicidad, en la determinación del significado de las palabras, no se toma en cuenta el procedimiento de búsqueda en el contexto y el uso de los diferentes diccionarios incluyendo los de nueva tecnología.
- Son escasas las actividades metodológicas que demuestren al docente cómo proceder para la sistematización en el tratamiento al léxico de los estudiantes.

CONCLUSIONES

La sistematización de los estudios acerca del tratamiento al léxico en la carrera que se investiga revela el empleo de métodos tradicionalistas, que van desde un inventario de vocablos en cada una de las asignaturas que debe trabajar el profesor, hasta el análisis lexical realizado de forma mecánica; sin considerar la reflexión del uso de las palabras en el texto o en un determinado contexto.

El análisis de los indicadores para el estudio del estado actual de la sistematización del trabajo con el léxico de los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación Primaria, facilitó advertir las limitaciones en lo cognitivo y en lo didáctico, lo cual no favorece operar con los recursos léxicos presentes en los textos con los que se trabaja en las diversas asignaturas de la Disciplina Estudios Lingüísticos y Literarios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Addine, F. (Comp.). (2004). Didáctica: teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

. AlentadoEchagarrua, A (2017). Análisis y descripción de la disponibilidad léxica de los escolares de institutos preuniversitarios habaneros. [Tesis de maestría. Universidad de La Habana, Cuba].

Alonso, E (2012). Aprender a enseñar los componentes y las actividades de la lengua, 1era edición Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, SA.

. Ausubel D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. Biblioteca de consulta Microsoft Encarta.

Battaner, P (2017). Enseñar léxico en el aula de español: El poder de las palabras. Barcelona.

. Bartra, A. (2009). “La enseñanza del léxico” en Panorama de la lexicología, Editorial. Elena de Miguel. Barcelona: Ariel. Pp. 435-463.

Calzadilla Vega, G. (2016). Competencia Comunicativa, disponibilidad léxica y lectura.<https://www.ampll.org.mx/simposio.html>

Cárdenas Rosales S. (2016), La disponibilidad léxica en los estudiantes de oncenno grado del IPVCE Ernesto Guevara. [Tesis de maestría. Universidad Central Martha Abreu, Villa Clara, Cuba].

<https://dspace.ulcv.edu.cu/bitstream/handle/123456789/6482/tesis%20sandra%20c%C3%A>

Castellanos, D (2004). Aprendizaje y Desarrollo. En Temas de introducción a la formación pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Cortés (2000). Lingüística. Cátedra lingüística. Ediciones Cátedra. Universidad Complutense de Madrid.

González, Y (2015). El desarrollo del vocabulario desde la perspectiva de la comprensión de textos en los estudiantes de primer año de la licenciatura en educación primaria. [Tesis Doctoral. Instituto Superior Pedagógico Frank País García. Santiago de Cuba].

Meier, A (1984). Sociología de la Educación. La Habana, Editorial Ciencias Sociales.

Miyares, E (2006). Léxico activo- funcional del escolar cubano. Ciudad de Santiago de Cuba: Editorial Centro de Lingüística Aplicada.

Moreno, J. (2004). Enseñar lengua desde un enfoque léxico, en Glosas didácticas. Revista electrónica internacional, 11, pp. 162-168. Disponible [en línea]: <https://bit.ly/2FIANxZ>. 13. Naciones Unidas (2018), La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G.2681-P/Rev.

Pérez Marqués, C.M (2005). “Índices de riqueza léxica en textos escritos por escolares de Plan Turquino” [CD-ROM]. La Habana: En Instituto de Literatura y Lingüística “José Antonio PortuondoValdor”. IV Conferencia Internacional de Lingüística.

Romeu, A. (2007). Metodología de la enseñanza del español. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Romeu, A. (2007). El Enfoque Cognitivo, Comunicativo y Sociocultural en la enseñanza de la Lengua y la Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Van Dijk (2000). “El discurso como interacción en la sociedad”. En: Estudios sobre el discurso II. (Compilador) (pp. 19-66). Barcelona: Gedisa.

Vigostky, L.S. (1966). Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. La Habana: Edición Revolucionaria.

III Convención Internacional Ciencia y Conciencia

Título: Preparación de las educadoras para la Inclusión Educativa desde el juego en la primera infancia.

ZZZZ. Autor: Lic.: Lourdes Lizandra Toledo Rodríguez.

Círculo Infantil Amiguitos del Mundo Función que realiza: educadora.

ORCID: 0000-0002-1500-4712

Email: toledorodriguezlourdeslizandra@gmail.com

Ciudad: Santiago de Cuba. País: Cuba

de teléfono: 55123973

Coautores: Dr.C. Mirtha García Pérez

Email: mirthagp@uo.edu.cu

AAAAA. Lic. Lilianne Quintana Camacho

ORCID: 0000-0002-3406-2707

Email: liliannequintanacamacho@gmail.com

Resumen: Uno de los retos a los que se enfrenta el docente en las aulas es la inclusión educativa de niños con necesidades educativas especiales (NEE), lo cual exige y requiere un cambio en su práctica pedagógica. Sin embargo muchas docentes no han cumplido con este proceso, que parte del reconocimiento de las fortalezas y destrezas del niño con necesidades educativas especiales (NEE) y en lugar de facilitar este proceso lo hacen tan complejo que en ocasiones han provocado su fracaso, por lo que teniendo en cuenta la necesidad de preparar a las educadoras para que este proceso cumpla su objetivo y de esta manera estos niños con necesidades educativas especiales (NEE) sean incluidos en todo el proceso educativo, se proyecta el tema: Preparación de las educadoras para la Inclusión Educativa desde el juego en la primera infancia. Se exponen los presupuestos teóricos sobre inclusión educativa y su tratamiento a través del juego, se presenta un diagnóstico a través de la aplicación de métodos como la observación y la entrevista, con una muestra de 5 educadoras de los diferentes

salones, en el círculo infantil Amiguitos del Mundo, constándose insuficiencias en la preparación de las educadoras en cuanto a la incorporación de los niños con NEE mediante el juego, por lo que se elaboraron juegos didácticos en los que podemos trabajar la inclusión educativa, para su aplicación se utilizaron algunas vías como: talleres donde se le orienta a la educadora como a través de los juegos didácticos pueden favorecer la inclusión educativa.

Palabras claves: inclusión educativa, juego, primera infancia.

INTRODUCCIÓN

Desde el inicio de la civilización, algunas personas han sido sometidas a la exclusión social, ya sea por diferencias cognitivas, físicas, religiosas, económicas, de pensamiento, entre otras, lo cual se les ha negado un desarrollo integral, creando barreras que divide la sociedad en dos, los incluidos y los excluidos.

Por lo que la inclusión educativa es una aproximación estratégica diseñada para facilitar el aprendizaje exitoso para todos los educandos, hace referencia a metas comunes para disminuir y superar todo tipo de exclusión desde una perspectiva del derecho humano, en una participación y aprendizaje exitoso en una educación de calidad para todos (UNESCO, 2008). Este concepto reconoce el derecho a una educación de calidad independientemente de sus particularidades o características, lo que propicia su inclusión social como individuos plenos, en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que ella ofrece y contribuir a su perfeccionamiento (Leyva, 2017).

Actualmente la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia, y la Cultura (2017), dirige y coordina la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y sus objetivos la cual se erige orientada al desarrollo sostenible, a partir de reducir y erradicar los índices de pobreza, así como equilibrar las oportunidades de los seres humanos en las diversas sociedades, aspiración posible desde la educación, siempre y cuando se proponga y caracterice por ser inclusiva, equitativa y de calidad; evidentemente centrada en problemas sociales en correspondencia con las desigualdades económicas.

En Cuba, mediante el cumplimiento del encargo social del Ministerio de Educación, la inclusión educativa es entendida como una concepción que reconoce el derecho de todos a una educación de calidad, independientemente de

sus particularidades y características que condicionan las variabilidades en su desarrollo.

Entre los investigadores cubanos relacionados con la inclusión educativa se destacan Bunch (2015), López (2016), Chávez (2017), Leyva y Barreda (2017), Reyes (2017), Zaldívar (2018).

La educación inclusiva según Vigotsky es una concepción la formación del alumno que tiene lugar a partir de la interacción con otros, y de la actividad que se produce en los diferentes ámbitos donde transcurre la vida de la persona.

Según Piaget la inclusión es el logro que todos los individuos o grupos sociales, pueden tener las mismas posibilidades para realizarse como individuo. Independientemente de sus características, habilidades, discapacidad, cultura o necesidades de atención médica.

La educación inclusiva es el modelo que busca atender las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos con especial énfasis en aquellos que son vulnerables, sin embargo se es necesario continuar estudiando acerca de este tema tan importante, pues estudios realizados en el círculo infantil Amiguitos del Mundo demuestran que aún hay limitaciones y poca preparación por parte de las educadoras, pues a pesar de que son conscientes de la importancia de la inclusión educativa, en la práctica la preparación es débil y limitada, por lo que se declara como problema: Insuficiente preparación de las educadoras para un adecuado tratamiento a los niños con NEE. El objetivo de este trabajo es la elaboración de juegos didácticos en los que podemos trabajar la inclusión educativa, para su aplicación de realizaron talleres donde se le orienta a la educadora como a través de los juegos pueden favorecer la inclusión educativa y de esta manera prepararlas para un adecuado tratamiento a los niños con NEE.

DESARROLLO

En la actualidad, existe consenso a nivel internacional, de que la educación de los niños debe garantizar un desarrollo integral y diversificado, que evite la discriminación, propicie la igualdad de oportunidades; así como, el respeto a las diferencias individuales, como base de la educación inclusiva, la Educación de la Primera Infancia en Cuba, se encuentra en un proceso de perfeccionamiento que se manifiesta en transformar en el currículo, los programas y orientaciones

metodológicas, en función de transformar el proceso educativo integral de los niños.

En este sentido, se destaca la necesidad de elevar la formación del profesional de este nivel educativo para atender a las diferencias individuales de los niños. Ello encuentra sustento teórico en las concepciones de la educación inclusiva, como visión que transforma la teoría y la práctica educativa contemporánea a partir, de considerar que las diferencias son inherentes al ser humano. La atención a las diferencias individuales, y de la educación inclusiva en el nivel educativo, modifican el perfil del profesor, pues se incorpora a la tarea de integrar al proceso educativo a aquellos niños que no alcanzan los objetivos para el año de vida.

Las investigaciones de Leyva y Barreda (2017), así como Zaldivar (2018) abordan la necesidad de adecuar e implementar el índice para la inclusión en las escuelas cubanas; sugieren acciones para los educandos con NEE, la última autora lo trata en los trastornos del espectro de autismo.

La investigación de Reyes (2018) aborda este problema centrado en el trabajo metodológico para la preparación del maestro en este sentido, lo cual es un aspecto necesario y constituye un paso de avance.

Por todo lo anteriormente plantado es necesario que las educadoras de la primera infancia concienticen en la necesidad de prepararse adecuadamente para lograr una inclusión educativa de calidad, ya que al incluir al niño lo preparamos para la vida.

El juego es una actividad innata al ser humano, que debe tener por finalidad obtener placer, disfrutar sin esperar nada a cambio. El juego es divertido, genera situaciones positivas, de libertad, también implica acción, participación, concentración y esfuerzo, este ofrece la posibilidad de comunicarse e interactuar entre las personas, crea lazos afectivos.

El juego es muy importante en todo proceso de inclusión educativa en la primera infancia, se obtienen conocimientos para desarrollar tareas, para saber cómo nos relacionamos con nosotros mismos. En el aula es clave para aceptar la diferencia como algo natural y enriquecedor.

El juego comparte diferentes beneficios en el niño porque, cuando jugamos solos, se encuentran consigo mismos, entrenan la memoria y desarrollan diferentes habilidades, mientras que, cuando juegan con otros niños, también

aprenden a compartir, organizar, ceder y participar a partir de su propia iniciativa y la de sus compañeros de juego.

Para que el juego sea una herramienta de inclusión, el primer paso es empezar a trabajar con el equipo educativo y las familias sobre cómo podemos generar espacios inclusivos. Una vez dado este paso, hay que dar uno más, los agentes educadores también deben prepararse para saber, gestionar y aprovechar las ventajas de un espacio inclusivo.

En el mundo de la infancia jugamos con una gran ventaja, ya que los niños se encuentran libres de todos aquellos prejuicios con los que nos vamos cargando las personas adultas con el paso de los años.

Trabajar la inclusión a través del juego significa adaptar esta herramienta a todo el grupo de niños, sean cuales sean sus características.

En esta etapa de educación infantil uno de los juegos fundamentales es el juego de roles, como por ejemplo el hospital, la clínica veterinaria, la escuela, la peluquería, entre otros, también es un buen momento para introducir algún juego de mesa, donde tengan un espacio de tiempo de corta duración, porque en estas edades los niños mantienen la atención poco tiempo.

Hay que reconocer que los juegos son una herramienta para construir. No solo lo pasaremos bien, sino que además lo podemos transformar en una técnica dinámica de grupo para trabajar un objetivo concreto.

Las estrategias lúdicas pueden motivar a los niños a integrarse en actividades educativas, sociales y culturales, además, permiten tener un acercamiento con el educando, con la intención de fomentar prácticas que generen seguridad, confianza personal, compañerismo y respeto por los demás.

La inclusión supone aceptar, desde el inicio y sin condición, que un determinado contexto puede coincidir personas con diferentes capacidades (intelectuales o físicas), la inclusión debe garantizar los mismos derechos y oportunidades para todos y eliminar las barreras que cualquier persona o grupo encuentre para conseguir esta igualdad.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realiza un análisis sobre elementos teóricos que permitieron evaluar como la inclusión educativa la podemos aplicar a través del juego en la primera infancia. Los métodos de investigación puestos en práctica para la aplicación de

entrevistas, la revisión de documentos, la observación de actividades programadas e independientes.

RESULTADOS

La estrategia se fundamenta desde la filosofía materialista dialéctica, en las contradicciones como fuente de desarrollo y en las categorías primera infancia y el juego como forma de inclusión educativa.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos, demostraron la efectividad de la estrategia propuesta, como una vía de perfeccionamiento de la formación de las educadoras de la primera infancia, para la atención a la inclusión educativa a los niños con NEE, a partir del modelo de capacitación diferenciada y la generalización de las nuevas formas de trabajo del perfeccionamiento, habilidades y actitudes de dicha profesión.

Ejemplo de juegos con los que podemos trabajar la inclusión de los niños con todo tipo de capacidades. Y, a través de estas actividades, podemos fomentar aquellas habilidades o movimientos que queramos trabajar.

1. Juego para fomentar la inclusión e interacción.

- El juego se llama la ruleta de colores, consiste en que este dibujado en el piso una ruleta de colores y cada niño se colocará encima de un color, la educadora dará la orden cantando y al compás de las claves que van a girar hacia la derecha y al parar la música deberán darse la mano los niños que estén a su derecha y así mismo lo realizaran hacia la izquierda, aquí se trabaja las relaciones espaciales, también se puede dar la señal de que los niños parados en la parte de color verde pasen al frente y darse un abrazo.

•

2. Juego para incluir y ayudar a los niños a desarrollar los órganos de los sentidos.

- Los juegos para descubrir texturas, olores, sabores son muy interesantes para los niños con dificultad.

- El juego se llama el sombrero mágico, consiste en ocultar un objeto dentro del sombrero y el niño tendrá varias tarjetitas, escogerá una y tendrá dibujado un órgano, el niño tendrá que tocar y descubrir que está dentro del sombrero.
-
- 3. Los juegos de inclusión sobre el trabajo en grupo.
 - El juego se llama el tesoro escondido, la educadora formará grupos de hasta 5 niños y les dirá que todos somos piratas y que nuestra misión es encontrar el tesoro, pero para encontrarlo tenemos que seguir el mapa y resolver todas las pistas. (Nota) Estas pistas estarán diseñadas acorde a la edad de los niños.
 -
- 4. Juegos para mejorar la expresión y el vocabulario.
 - El juego se llama descúbreme si puedes, consistirá en que la educadora de una forma lúdica a través de la expresión corporal le mostrará al niño diferentes cosas y ellos tendrán que descubrir que es lo que la educadora está imitando, ejemplo abrirá los brazos y correrá como si estuviera volando los niños tendrán que descubrir que es un avión y cuando lo haga tendrá que decir características de avión, así sucederá con cualquier otra cosa que la educadora le demuestre.
 -
- 5. Juegos para estimular a los niños con trastornos del espectro del autismo.
 - El juego se llama jugando con los objetos. Consistirá en que la educadora llevará un cajón de juguetes a los niños, para enseñarle una nueva palabra como por ejemplo pelota, la educadora sacará del cajón muchas pelotas le dirá como es la pelota, que colores tiene les permitirá tocarla, tirarla y conversará con ellos sobre la pelota, al finalizar les permitirá jugar con ella.
 -

Conclusiones

- El diagnóstico realizado demostró insuficiencias en la preparación de las educadoras para la Inclusión Educativa desde el juego en la primera infancia.
- Los referentes teóricos analizados permitieron corroborar la importancia que tiene la preparación de las educadoras para la Inclusión Educativa desde el juego en la primera infancia.
- Los juegos didácticos propuestas son vías para fortalecer la preparación de las educadoras para la Inclusión Educativa en la primera infancia.
- La propuesta puesta en práctica contribuyó positivamente en la preparación de las educadoras para la Inclusión Educativa desde el juego en la primera infancia.

Bibliografía

Clavo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. Edu. 6(1).

Palomares, C (2021). Juegos para fomentar la inclusión de niños con capacidades diferentes.

De la Cruz, Y. (2021). La formación permanente del profesional de la primera infancia para la educación inclusiva.

<http://scielo.sld.cu>>scielo

Operti, R. (2009). La educación inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro.

Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva.

Samaniego, P. (2009). Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en Latinoamérica.

Valencia, A. (2012). Historia de la inclusión educativa.

Bolaños, JG. & Pichs, MA. (2020). La inclusión educativa un reto para la formación de licenciados en educación.

Universidad de Ciencias Médicas de Cienfuegos

III Convención Internacional Ciencia y Conciencia

Producción científica de la Primera Jornada Científica
Virtual sobre COVID-19, CovidCien2021

*Scientific production of the First Virtual Scientific Conference on
COVID-19, CovidCien2021*

BBBBB. Luis Enrique Jiménez-Franco¹ Claudia Diaz-de la Rosa²

¹Universidad de Ciencias Médicas de Cienfuegos. Facultad de Ciencias Médicas Dr. Raúl Dorticós Torrado, Cienfuegos,

Cuba. <https://orcid.org/0000-0002-6760-8884>

²Universidad de Ciencias Médicas de Cienfuegos. Facultad de Ciencias Médicas Dr. Raúl Dorticós Torrado, Cienfuegos,

Cuba. <https://orcid.org/0000-0001-6210-476X>

Resumen— Introducción: la implicación de los estudiantes de las ciencias médicas en múltiples tareas. Unido a un mayor conocimiento sobre la COVID-19 a partir de publicaciones, sentaron las bases para el lanzamiento y desarrollo de la Primera Jornada Científica Virtual sobre COVID-19, CovidCien2021 proyectada como un espacio para el desarrollo del pensamiento científico.

Objetivo: caracterizar la producción científica de la Primera Jornada Científica Virtual sobre COVID-19, CovidCien2021.

Método: se realizó un estudio bibliométrico, retrospectivo, de corte transversal. El universo se conformó por los trabajos aceptados. Se trabajó con la totalidad del universo. Variables estudiadas: cantidad de autores, categoría de los autores, procedencia de los autores, tipo de investigación, condición de la investigación, tipo de investigación según los autores. Se aplicó la estadística descriptiva.

Resultados: destacaron los trabajos con tres autores para un total de 50 presentaciones equivalentes al 28,73 %. La provincia de Cienfuegos presentó la

mayor cantidad de participantes (195; 32,9 %). Destacaron las investigaciones estudiantiles (132; 75,9 %) con un predominio de las revisiones bibliográficas (88; 66,7%). Sobresalió la categoría de mención dentro de las premiaciones (19 trabajos; 41,3 %).

Conclusiones: la actividad científica de la Jornada CovidCien2021 estuvo encaminada en la presentación de trabajos científicos de gran impacto. Sientan las bases para futuras investigaciones que aporten resultados significativos relacionados con temas generales y específicos de la COVID-19. Proyectos investigativos, donde se aprecia un ascenso de la participación estudiantil

Palabras clave: — Ciencia; COVID-19; Estudiantes; Investigación; Indicadores de Ciencia, Tecnología e Innovación

INTRODUCCIÓN

El desarrollo científico investigativo en el ámbito de las ciencias médicas constituye una de las piedras angulares dentro de la formación médica. El término “ciencia” en el quehacer del estudiante de las ciencias médicas sobrepasa la barrera conceptual en su actuar diario.

Con la identificación de los primeros casos de COVID-19 en diciembre del 2019, las cifras alcanzaron valores exponenciales. La Organización Mundial de la Salud (OMS) la catalogó como pandemia en marzo del 2021, mismo mes cuando se reportaron los primeros pacientes confirmados al *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2* (SARS-CoV-2), agente viral causante de la COVID-19, en Cuba (11 de marzo del 2021). ^(1, 2)

Con el ascenso paulatino de los casos positivos se aplican disímiles medidas para la contención de la transmisión. Entre ellas sobresalieron: limitación de las actividades que impliquen aglomeraciones, cuarenta y aislamiento social y suspensión temporal del proceso docente. Este nuevo escenario se caracterizó por el desarrollo del trabajo individual por parte del estudiante del sector de la salud bajo la implementación de la educación a distancia (EaD); siempre combinado con el desarrollo de la educación en el Trabajado (ET). ⁽³⁾

Como parte de las estrategias trazadas por las Universidades de Ciencias Médicas para garantizar la preparación de sus educandos, en conjunto con la Federación Estudiantil Universitaria (FEU) y los distintos Grupos Científicos Estudiantiles (GCE) se desarrollaron eventos científicos estudiantiles virtuales,

así como se incentivó el desarrollo de investigaciones referente a la actual pandemia. ⁽⁴⁾

La implicación de los estudiantes de las ciencias médicas en múltiples tareas (centros de aislamientos, trabajos en zonas rojas y en la pesquisa activa), en especial durante los meses de julio y agosto (donde el país registró las mayores cifras de contagios, en especial en la provincia de Cienfuegos). Unido a un mayor conocimiento sobre la COVID-19 a partir de publicaciones, donde los estudiantes desempeñaron un rol protagónico, sentaron las bases para el lanzamiento y desarrollo de la Primera Jornada Científica Virtual sobre COVID-19, CovidCien2021 en septiembre del 2021 (<https://covidcien2022.sld.cu/index.php/covidcien/2022>).

CovidCien2021 constituyó un espacio para el desarrollo del pensamiento científico. Sobre la base de talleres, conferencias y trabajos presentados los autores y/o usuarios contribuyeron a la adquisición de conocimiento, así como a su generación. Por tal motivo los autores de la presente se proponen como **objetivo** caracterizar la producción científica de la Primera Jornada Científica Virtual sobre COVID-19, CovidCien2021.

MATERIALES Y MÉTODOS

Tipo de estudio: se realizó un estudio bibliométrico, retrospectivo, de corte transversal sobre las investigaciones aceptas a participar en la Primera Jornada Científica Virtual sobre COVID-19, CovidCien2021.

Universo y muestra: el universo se conformó por los trabajos aceptados (174 trabajos). Se trabajó con la totalidad del universo; no se emplearon técnicas de muestreo. No se aplicaron criterios de selección y/o exclusión porque los trabajos, previa aceptación, fueron valorados por el Comité Científico del evento, aceptados aquellos que cumplían con los requisitos para participar.

Variables analizadas: se estudiaron las siguientes variables: cantidad de autores (un autor, dos autores, tres autores, cuatro autores, cinco autores y seis autores), categoría de los autores (estudiante o profesional), procedencia de los autores (Pinar del Río, Artemisa, Mayabeque, La Habana, Matanzas, Cienfuegos, Villa Clara, Sancti Spiritus, Ciego de Ávila, Camagüey, Las Tunas, Granma, Holguín, Santiago de Cuba, Guantánamo, Internacional). Según las características de los trabajos: tipo de investigación (revisión bibliográfica, tema libre –incluyó producto terminado- y presentaciones de caso), condición de la

investigación (relevante, destacado, mención o participación), según los autores (investigación estudiantil o profesional).

Técnica de recolección de datos y procesamiento estadístico: la información se recopiló a partir del análisis de cada investigación. La información fue depositada en una base de datos Excel 2010. El procesamiento y análisis estadístico implicó cálculos de estadígrafos de frecuencia absoluta y porcentual.

Normas éticas: no se aplicaron técnicas intervencionistas en los participantes. No se solicitaron datos característicos y/o distintivos de los autores. Se cumplieron las normas cubanas para la realización de investigaciones en ciencias de la salud y la II Declaración de Helsinki. Solo se utilizaron los datos con fines investigativos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Destacaron los trabajos con tres autores para un total de 50 presentaciones equivalentes al 28,73 %. (Tabla 1). De un total de 592 autores, 337 fueron estudiantes y 254 profesionales (56,92 % y 42,90 % respectivamente).

Tabla 1. Distribución de los trabajos aceptados según cantidad de autores.

Distribución de los trabajos aceptados según cantidad de autores		
Variable	No	Por ciento
Un autor	10	0,6
Dos autores	33	18,9
Tres autores	50	28,7
Cuatro autores	49	28,2
Cinco autores	22	12,6
Seis autores	10	0,6
Total	174	100

Fuente: relatoría de trabajos de la Primera Jornada Científica Virtual sobre COVID-19, CovidCien2021.

La provincia de Cienfuegos presentó la mayor cantidad de participantes (195; 32,9 %). Seguida de las provincias La Habana (65; 11 %) y Holguín (44; 7,4 %). Se contó con participación de autores pertenecientes la Universidad Central de las Villas Marta Abreús (16 participantes) y de la Universidad de Oriente (1 participante). La participación internacional se manifestó con autores procedentes de Venezuela (Centro de Alta Tecnología de Caracas y el Hospital Universitario Maracaibo; 7 participantes en total) y Perú (Universidad Norbet Wiener; 1 participante). (Tabla 2).

Tabla 2. Distribución de los autores según lugar de procedencia.

Distribución de los autores según lugar de procedencia		
Variable	No	Por ciento
Pinar del Rio	14	2,4
Artemisa	2	0,3
Mayabeque	1	0,2
La Habana	65	11
Matanzas	18	3
Cienfuegos	195	32,9
Villa Clara	41	6,9
Sancti Spiritus	42	7,1
Ciego de Ávila	12	2
Camagüey	31	5,2
Las Tunas	12	2
Granma	38	6,4
Holguín	44	7,4
Santiago de Cuba	36	6,1

Guantánamo	33	5,6
Internacional	8	1,4
Total	592	100

Fuente: relatoría de trabajos de la Primera Jornada Científica Virtual sobre COVID-19, CovidCien2021.

Destacaron las investigaciones estudiantiles (132; 75,9 %) con un predominio de las revisiones bibliográficas (RB) (88; 66,7%). Sobresalieron las RB con 98 trabajos (56,3 %) (Tabla 3).

Tabla 3. Distribución de los trabajos según tipo de investigación y categoría del primer autor.

Distribución de los trabajos según tipo de investigación y categoría del primer autor					
Tipo de investigación		categoría del primer autor			
		Estudiantil	%	Profesional	%
Revisión Bibliográfica		88	66,7	10	23,8
Tema Libre		32	24,2	25	59,5
Presentaciones de Caso		12	9,1	7	16,7
Total		132	100	42	100

Fuente: relatoría de trabajos de la Primera Jornada Científica Virtual sobre COVID-19, CovidCien2021.

Destacó la categoría de mención dentro de las premiaciones (19 trabajos; 41,3 %). Las RB resultaron las investigaciones con mayor número de premiaciones. Las investigaciones estudiantiles obtuvieron según las categorías: nueve relevantes (81,8 %), 12 destacados (75 %) y 13 menciones (68,4 %). Las investigaciones profesionales obtuvieron según las categorías: dos relevantes,

cuatro destacados y seis menciones (18,1 %, 25 %, 31,6 % respectivamente). (Tabla 4).

Tabla 4. Distribución de los trabajos según tipo de investigación y condición obtenida.

Distribución de los trabajos según tipo de investigación y condición obtenida.								
Tipo de investigación	Condición obtenida							
	relevante	%	destacado	%	mención	%	participación	%
Revisión Bibliográfica	6	54,5	8	50	12	63,2	72	56,3
Tema Libre	4	36,4	6	37,5	5	26,3	42	32,8
Presentaciones de Caso	1	9,1	2	12,5	2	10,5	14	10,9
Total	11	100	16	100	19	100	128	100

Fuente: relatoría de trabajos de la Primera Jornada Científica Virtual sobre COVID-19, CovidCien2021

DISCUSIÓN

El desarrollo de eventos científicos nacionales mediante el uso de plataformas virtuales (Whatsapp, Telegram, el Centro Virtual de Convenciones en Salud –CENCOMED-) se ha popularizado a partir del auge de la COVID-19. Se proyecta como alternativa segura que garantiza la continuidad del quehacer científico de los estudiantes y profesionales de las ciencias médicas.

La presentación de trabajos en CovidCien2021 se desarrolló según las normas para la publicación científica de la Revista Científica Estudiantil (RCE) INMEDSUR (<http://www.inmedsur.cfg.sld.cu/index.php/inmedsur/index>). En las mismas se define la cantidad de autores por tipo de artículo. Para las RB:

cuatro autores, para los temas libre (TL): seis autores y para las presentaciones de caso (PC): cuatro autores. Esta característica, unido al predominio de las RB sustenta, según criterio de los autores, el mayor número de investigaciones con tres y cuatro autores. Resultados que concuerda con los presentados por Landrove-Escalona et al ⁽⁵⁾ en su investigación referente a las investigaciones presentadas en el evento OncoForum2021.

Benítez-Rojas et al ⁽⁶⁾ presentaron resultados diferentes a la presente investigación referente a la provincia sobresaliente. Según criterio de los autores, la discrepancia entre ambos resultados puede deberse a la diferencia entre el universo estudiado y la metodología empelada por los firmantes de cada investigación. El predominio de la provincia de Cienfuegos corresponde con el alto nivel científico de la provincia, tanto de sus estudiantes de ciencias médicas como de los profesionales del sector. Según Zayas Mujica et al ⁽⁷⁾ la provincia sureña se encuentra entre las primeras en la actividad científica referente a la COVID-19. Resultado que fundamenta lo expresado por los autores.

La Primera Jornada Científica Virtual sobre COVID-19, CovidCien2021 lanza su convocatoria de participación en septiembre del 2021. A partir de esa fecha se realizaron adecuaciones en la organización del evento, según solicitudes realizadas por los participantes. Se aumenta el número de trabajos por autor principal (de tres trabajos se a cinco) y se permite participación de estudiantes de años correspondientes al área clínica en al menos una RB como primer autor (sin limitar su participación como coautores en esta modalidad). Sin duda alguna, según criterio de los autores, estas modificaciones sustentan el elevado número de presentaciones aceptadas en el evento, en especial en el tipo de investigación sobresaliente. Discrepa de los resultados presentados por Reyes-Ávila. ⁽⁸⁾

En noviembre del 2021 se presenta la plataforma virtual a través de CENCOMED (<https://covidcien2022.sld.cu/index.php/covidcien/2022>) para el desarrollo del evento. Entre las posibilidades que brinda las plataformas virtuales se encuentran: no limita el número de trabajos por participantes, permite aplicar un sello distintivo a las investigaciones propias del evento y garantiza la participación de aquellos que no presentan trabajos mediante comentarios. Este aspecto, unido al expuesto en el párrafo previo, fundamenta el número de elevado número de trabajos presentados.

La formación científica inicia desde la incorporación a los primeros años de la carrera. En este sentido, el estudiante de las ciencias médicas junto a un tutor (en ocasiones sin asesoramiento) desarrolla trabajos investigativos que permitan

la adquisición y perfeccionamiento de habilidades investigativas; dando cumplimiento a esta estrategia curricular. Según los autores de la presente, este criterio permite sustentar la amplia participación de trabajos estudiantiles en la Jornada.

Valido destacar que el profesional de las ciencias médicas o de otras enseñanzas se afilia a centros de formación o de investigación (como el Centro de Alta Tecnología de Caracas, el Hospital Universitario Maracaibo y la Universidad Norbet Wiener participantes en el evento) lo que garantiza el desarrollo de investigaciones que aporten resultados sobresalientes, así como la implementación de líneas de investigación. Este criterio, permite fundamentar la participación profesional en el evento, así como su predominio en investigaciones originales.

Los trabajos aceptados se distribuyeron en un total de 15 salones (11 para estudiantes y cuatro para profesionales). La evaluación se realizó mediante un tribunal compuesto por tres miembros (presidente, secretario y vocal). Responsables de la evaluación crítica de las investigaciones desde el punto de vista metodológico y de temática según las normas establecidas. El número de premiaciones otorgadas sustentan el rigor científico del evento, en especial a partir del número de condiciones relevantes. Resultados que concuerda con los presentados por Reyes-Ávila ⁽⁸⁾, sin embargo, discrepa de los presentados por Torrecilla Venegas et al ⁽⁹⁾. El predominio de investigaciones estudiantiles y de RB se deben a las razones antes expuestas; aspecto que permite establecer un nexo entre estos resultados.

Como limitaciones del estudio se declaran no contar con el año académico, carrera de la totalidad de los estudiantes participantes. De igual manera la categoría docente e investigativa de los tutores y/o asesores.

CONCLUSIONES

La actividad científica de la Jornada CovidCien2021 estuvo encaminada en la presentación de trabajos científicos de gran impacto. Sientan las bases para futuras investigaciones que aporten resultados significativos relacionados con temas generales y específicos de la COVID-19. Proyectos investigativos, donde se aprecia un ascenso de la participación estudiantil.

REFERENCIAS

1. Stadlbauer D, Amanat F, Chromikova V, Jiang K, Strohmeier S, Asthagiri Arunkumar G, et al. SARS-CoV-2 Seroconversion in Humans: A Detailed Protocol for a Serological Assay, Antigen Production, and Test Setup. *Microbiol* [Internet]. 2020 [citado 28/02/2022]; 57(1): e100. Disponible en: <https://doi.org/10.1002/cpmc.100>
2. Rivero Abella M, Naranjo Hernández Y. Organización del sector de la salud en Sancti Spíritus durante la pandemia de COVID-19. *SPIMED* [Internet]. 2020 [citado: 28/02/2022]; 1(3): e26. Disponible en: <http://revspimed.sld.cu/index.php/spimed/article/view/26>
3. Candelaria Brito JC, Díaz Cruz SA, Acosta Pérez DM, Junco Sena B, Rodríguez Méndez A. Primera comunidad en cuarentena por la COVID-19 de Cuba. *Rev Ciencias Médicas* [Internet]. 2020 [citado: 30/05/2021]; 24(3): e4485. Disponible en: <http://revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/4485>
4. Benítez-Rojas LdlC. Ciencia estudiantil: Eventos Científicos Estudiantiles Virtuales durante la COVID-19. *Univ Méd Pinareña* [Internet]. 2021 [citado: 28/2/2022]; 17(3): e622. Disponible en: <http://www.revgaleno.sld.cu/index.php/ump/article/view/622>
5. Landrove-Escalona EA, Hernández-González EA, Palomino-Cabrera A, Ávila-Díaz D, Mitjans-Hernández D. Métricas de los trabajos presentados en el evento científico estudiantil OncoFórum 2021. *Revi Elect Dr. Zoilo E. Marinello Vidaurreta* [Internet]. 2021 [citado: 28/2/2022]; 46(6)1-12. Disponible en: <http://revzoilomarinello.sld.cu/index.php/zmv/article/view/2952>
6. Benítez-Rojas LdlC, Nieves-Cuadrado JC, Rodríguez-González N, Benítez-Rojas AR, Rojas-Pérez SdlC. Producción científica estudiantil a través del II Evento Científico Estudiantil Nacional de Oncohematología ONCOFORUM 2019. *EsTuSalud* [Internet]. 2019 [citado: 28/2/2022]; 1(1)1-7. Disponible en: <http://revestusalud.sld.cu/index.php/estusalud/article/view/12>
7. Zayas Mujica R, Madero Durán S, Rodríguez Alonso B, Alfonso Manzanet JE. Producción científica sobre la COVID-19 en revistas médicas cubanas a 90 días del inicio de la pandemia. *Rev haban cienc*

méd [Internet]. 2020 [citado 28/2/2022]; 19(4): e3576. Disponible en: <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/3576>

8. Reyes-Ávila MA. Resultados del I Evento Científico Estudiantil Nacional sobre enfermedades zoonóticas: ZoonTunas 2021. EsTuSalud [Internet]. 2022 [citado:28/2/2022]; 4 (1):e188 Disponible en: <http://revestusalud.sld.cu/index.php/estusalud/article/view/188>
9. Torrecilla Venegas R, Luna-López AE, Cruz-Hernández SM, Zúñiga-García AE, Martín-Pérez M, Benítez-Rojas LC Caracterización de las ponencias premiadas del I Evento Científico Estudiantil Nacional de Ginecología y Obstetricia GINECOSS 2019. Scalpelo [Internet]. 2020 [citado: 28/2/2022]; 1 (2):e33-43 Disponible en: <http://www.rescalpelo.sld.cu/index.php/scalpelo/article/view/69>.

Innovación educativa para el desarrollo humano sostenible

TEMÁTICA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD: DESAFÍOS A LA INNOVACIÓN EDUCATIVA Y DIDÁCTICA.

TÍTULO.LA CULTURA ARTÍSTICA SU IMPACTO EN LA FORMACIÓN DE LOS INGENIEROS A TRAVÉS DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA.

TITLE. THE INTEGRAL FORMATION OF THE ENGINEER INDUSTRIAL FROM THE ARTISTIC CULTURE

Autores: M. Sc. Luis Orlando Caballero Riera. Profesor Auxiliar, Universidad de Oriente, Cuba, Santiago de Cuba. Avenidas de La América s/n. Email: lcaballero@uo.edu.cu, Sede Maceo Departamento Manufactura y Materiales <https://orcid.org/0000-0002-8604-5159>, Lic. Omar Atéis Caballero. Profesor Asistente, Universidad de Oriente. Cuba Santiago de Cuba. Avenidas de La América s/n. Email: omar@uo.edu.cu. <https://orcid.org/0000-0002-8073-3775>. Sede Maceo Departamento Manufactura y Materiales, M. Sc. Zulinma Martínez Nariño. Profesor. Asistente, Universidad de Oriente, Cuba. Santiago de Cuba. Avenidas de La América s/n. Departamento de Preparación Para La Defensa. Sede Maceo. Email: zmartínez@uo.edu.cu.

Publicar

RESUMEN

En las carreras Ingeniería Mecánica e Industrial la asignatura Apreciación de la Cultura Artística Cubana es una necesidad, en la formación del profesional para un mayor impacto humanista y cultural, el momento en el que se erige el hombre contemporáneo requiere de una integración de los procesos sociales y culturales desde las premisas : educar para la vida, en la vida y para la convivencia con los demás. Sin embargo una problemáticas que enfrenta el proceso docente educativo es el cuestionamiento de ¿cómo dimensionar el proceso formativo de la enseñanza de la Cultura Artística en aras de fortificar la

formación integral de los ingenieros para propiciar su participación en diversas actividades extensionistas? Se refleja una experiencia sustentada en las perspectivas pedagógicas sociológicas y culturológicas, se utilizaron diversos métodos: histórico – lógico, análisis, síntesis, inductivo y sistémico-estructural. Su aporte contribuye a la realización de una pedagogía activa que se extienda a proyectos educativos.

Palabras Claves: Educación Artística, Formación, Cultura, Manifestaciones, Extensión, Universitaria.

ABSTRACT

In the mechanical and industrial engineering horse racing's the appraisal appreciation course of the artistic Cuban culture is a need, in the formation of the professional for a major humanist impact and cultural, the moment erecting the contemporary man requires of an integration of the social and cultural processes from the premises: to educate for the life, never and for the living together with the others. a problematic that meets face to face the educational process is the cuestionamiento of how dimensional the formative process of the teaching of the artistic culture for the sake of strengthening the integral formation of the engineers to propitiate your participation in diverse extensionistas activities? Reflected a sustained experience in the pedagogic sociological perspectives and culturológicas, used diverse methods: historical– logician, analysis, synthesis, inductive and [systemic]-structural. Your contribution contributes to the realization of an active pedagogy extended to educational projects.

Key words: Artistic education, formation, engineer, cultivates, value, artistic manifestations

INTRODUCCIÓN

El debate en torno a la formación se tematiza y legitima en los predios académicos como premisa de estos tiempos que demanda de cada ser humano, un gestor de procesos que confluya en su desarrollo integral. El análisis histórico de la práctica universitaria en Cuba evidencia el reconocimiento de la Educación Artística como el campo educativo a la enseñanza y al consecuente aprendizaje por parte de los estudiantes de las modalidades del arte entre las que se incluyen: las artes plásticas, la literatura, la música, la danza, el teatro entre otras. La educación artística desarrolla capacidades, actitudes, hábitos, comportamientos,

potencia habilidades y destrezas además de un medio de interacción, comunicación y expresión de sentimientos, emociones y actitudes que permiten la formación integral de los educandos como un fenómeno ordenador del pensamiento y de los conocimientos acumulados ante la vida dirigido a dar respuesta a las necesidades sociales en la relación de naturaleza dialéctica de preservar, desarrollar y difundir la cultura artística Sin embargo, hoy más que nunca, es interpelada por la emergencia de su contribución a la formación del profesional desde un mayor impacto humanista y cultural teniendo en cuenta que el contexto en el que se erige el hombre contemporáneo requiere de una integración de los procesos sociales y culturales desde las premisas de educar para la vida, en la vida y para la convivencia con los demás, aspectos inherentes a las misiones educativas declarados por la UNESCO. Se revela la necesidad de impartir el Programa establecido para las carreras de ingeniería, Apreciación de la Cultura Artística Cubana en correspondencia con los desafíos de formación demandados en esta nueva época. Al respecto la aplicación de técnicas e instrumentos tales como la observación participante, discusión focal, así como el estudio del Modelo del profesional actual y los documentos vigentes connotaron en el análisis teórico- praxiológico de su gestión formativa manifestaciones problemáticas tales como: desmotivación de los estudiantes para participar en las actividades extensionistas programadas relacionadas con la cultura artística, no se logra una unidad de acción en el colectivo, escasos conocimientos sobre el surgimiento y desarrollo de las diversas manifestaciones artísticas así como de algunas instituciones de nuestra localidad donde se promueve la cultura, poca participación en los talleres de apreciación y creación consecuente con esto su participación insuficiente en la gala de artistas aficionados al arte de la facultad .

De acuerdo con las ideas, justificaciones y argumentos expresados con anterioridad se determina como **problema científico**: ¿Cómo contribuir a la formación integral de los estudiantes en las carreras de Ingenierías Mecánica e Industrial desde la asignatura Apreciación de la Cultura Artística Cubana en la Facultad de Ingeniería Mecánica e Industrial en la Universidad de Oriente?, por lo que se advierte como **objetivo de la investigación**, “Fundamentar la importancia del programa Apreciación de la Cultura Artística Cubana con el propósito de contribuir a la formación integral de los Ingenieros Mecánico e Industrial.

. El presente trabajo, tiene la intención de incrementar la participación de los ingenieros en las actividades relacionadas al arte y su aporte principal reside en

su contribución a la realización de una pedagogía activa, que facilita la comprensión adecuada de los contenidos que se aprenden en relación con la independencia cognoscitiva y los intereses de los Ingenieros y es una vía para desarrollar el trabajo de Extensión Universitaria como proceso formativo en la universidad.

DESARROLLO

Materiales y Métodos: con el propósito de realizar esta investigación fueron revisados los siguientes documentos Legales

1. Plan de estudio E del 2018 de las carreras Ingeniería Mecánica e Industrial.
2. La universidad en la sociedad, consideraciones para un modelo de Universidad Humana Sustentable.
3. Programa de la asignatura Optativa II Apreciación de la Cultura Artística Cubana en el II año de la carrera Ingeniería Industrial
4. Reglamento Docente Metodológico de la Educación Superior. Resolución Ministerial 47/2020

Además, se utilizan los siguientes métodos de investigación de ellos los **Métodos Teóricos:**

Métodos de análisis y síntesis para determinar las deficiencias fundamentales que no permitían que los estudiantes desarrollaran sus habilidades Culturales en el proceso formativo de la asignatura Panorama de la Cultura Cubana a través de un proceso de preservación del conocimiento, desde la promoción de la Cultura Artística tanto en la comunidad universitaria como en el entorno Laboral, Investigativo y en su Preparación Didáctica en las carreras de Ingeniería Mecánica y Industrial. Se utilizó, el método empírico de **observación participantes** que permitió diagnosticar el estado actual del problema.

La aplicación de estos métodos científico significó que el trabajo metodológico en los niveles organizativos y dirección en la formación del profesional debe establecer acciones de integración que promuevan cambios en los futuros Ingenieros desde un proceso formativo integral y estos a su vez al establecer los objetivos específicos que se encaminan al contexto social donde se desempeñen.

“RESULTADOS”

Toda época histórica ha traído consigo sus desafíos. La situación actual se caracteriza, entre otros aspectos por una recomposición cultural que entraña poca credibilidad de los sistemas valorativos. Educación para todos durante toda la vida es el objetivo supremo declarado por la UNESCO para caracterizar la nueva cualidad de la educación frente a los contextos actuales.

Lo anterior enfatiza en la función social de la educación superior, a partir de esta perspectiva el proceso docente educativo en Cuba, necesita de una labor de excelencia; lo que sustantiva la responsabilidad social de preparar a los educandos para que sean poderosos promotores en las grandes tareas de la construcción del socialismo en nuestro país.

1. Los modos de actuación de la institución académica se manifiestan así en múltiples regularidades que fundamentan la concertación de sus objetivos y permiten la solución de dichas necesidades.

2. La demanda social condiciona la estructura académica así como la proyección de sus graduados, desde esta perspectiva el sistema universitario se construye a partir de entradas, procesos y salidas que desde sus particularidades permiten el desarrollo por lo que identificar los requerimientos que expliquen la formación como un proceso integral de la Educación Superior Cubana es necesariamente partir del reconocimiento de que la universidad constituye un sistema que exige del funcionamiento particular de todos sus elementos a fin de que pueda aportar sus resultado de manera integrada.

3. La formación del profesional para su desempeño exitoso en la sociedad supone a través de sus dimensiones curriculares, de Extensión Universitaria.

No obstante, el encargo social de la universidad no queda satisfecho solo con la preservación y creación de la cultura es necesario complementarlo con la promoción de esta para garantizar el disfrute y la satisfacción de las necesidades crecientes de la sociedad. Lo referido expresa la interrelación dialéctica de la tríada docencia -investigación –extensión y al propio tiempo la asunción del concepto de formación como una totalidad de la realidad donde los educandos se forman desde la unidad de lo cognitivo y lo afectivo.

4. Permite contextualizar los valores culturales que promueve, preserva y desarrolla la comunidad universitaria, particularizando el aquí (como lugar) del grupo humano al que debe adaptarse y acomodarse el significado cultural en el entramado humano de sentidos de los individuos, grupos y comunidades a partir su historia.

Ello supone comprender que la formación en la universidad resulta insuficiente e ineficaz si solo se dirige a garantizar determinados conocimientos y habilidades sin una concepción integral de las interrelaciones existentes entre la ciencia, la tecnología y la sociedad.

1.Los procesos sustantivos de docencia, investigación y extensión universitaria han de atender de manera integrada los contenidos que adopta la cultura para su conservación, generación y difusión desde un proceso de planeación que contempla, el diseño de los currículos desde los modelos del profesional que exige el proyecto social para su ejecución e impacto en el entorno mediante métodos y técnicas propias de la dinámica universitaria.

2.El desafío mayor a que nos enfrentamos consiste por ello en asumir de manera responsable y consciente el Programa de la asignatura que nos permite cierta flexibilidad para revertir la docencia tradicional, conformándola en un proceso activo y de transformación. A estos efectos ha de ser definida como un proceso formativo integral de promoción cultural artístico a través de un sistema de interacciones de actividades y comunicación entre los educandos y la sociedad para contribuir al desarrollo cultural.

Lo anterior conduce a la comprensión de que esta práctica debe sustentarse en un carácter participativo, que garantice una formación real del sujeto y dinamice el vínculo universidad sociedad utilizando la cultura que le sirve de base; a partir del convencimiento de que por el ámbito comunitario pasa el fomento del sentido de pertenencia y la identidad, lo que establece en su acción como sujeto de actividad extensionista el respeto y reconocimiento de la tradición que le es inherente y de los valores tangibles e intangibles autónomos que conforman su patrimonio cultural artístico por tanto en cada clase debe revelarse lo autóctono de nuestra nación en cuanto al surgimiento y desarrollo de cada manifestación del arte tratada teniendo en cuenta sus intereses por conocer las mismas.

1. IMPACTO DEL PROGRAMA APRECIACIÓN DE LA CULTURA ARTÍSTICA EN LAS CARRERAS DE INGENIERÍAS MECÁNICA E INDUSTRIAL.

- Se logró la preferencia de cada estudiante por las diferentes manifestaciones artísticas y hacia esas determinadas preferencias.
- Su atención es dirigida a profundizar en todo momento desde el surgimiento de la manifestación con sus representantes. y como se ha

comportado su evolución tras el proceso de transculturación en cada una de las etapas que se proponen en el programa de estudio hasta nuestros días y a través de las conferencias, seminarios y talleres logramos despertar su interés por ampliar sus conocimientos hacia estas manifestaciones.

- Se realizaron visitas a instituciones culturales donde fueron capaces de apreciar estas manifestaciones y ahondar sus nociones por lo que poco a poco fuimos logrando una motivación que los conllevó a participar en los talleres de apreciación y creación preparándolos para su inserción en las diferentes actividades donde se promueve la Cultura artística teniendo como resultado su participación masiva en la Gala de artistas aficionados de la facultad,
- Se logró una masiva participación de los estudiantes en la jornada Cultural y en la gala de artistas aficionados con los siguientes resultados: **Ver tabla No 1**

➤ No	• Actividades o manifestaciones desarrolladas	➤ Cantidad de Estudiantes	➤ Total de resultados
• 1	• Festival de Música a nivel de universidad	• 2	• 2 Medalla de Plata.
• 2	• Locución se obtuvo	• 1	• 1 Medalla de Bronce

• 3	• Plástica	• 3	• 3 Me dall a de Oro
• 4	• Literatura	• 2	• 2 Me dall a de Oro y 1 de Plat a
• 5	• Danzas se presentaron 2 .Radizando así unos de los aporte para la asignatura	• 2 0	• 1 Me dall a de Oro y 1 de Plat a

•

- ❖ Se logró un mayor sentido de unidad y participación activa en los grupos disminuyendo en gran medida el nivel de apatía que existía a la hora de concurrir a las actividades culturales.
- ❖ Se fortalecieron valores como: solidaridad y la responsabilidad expresados en sus modos de actuación.
- ❖ Se consolidaron sus conocimientos sobre nuestra identidad y nacionalidad demostrando en todo momento su orgullo por ser cubanos.

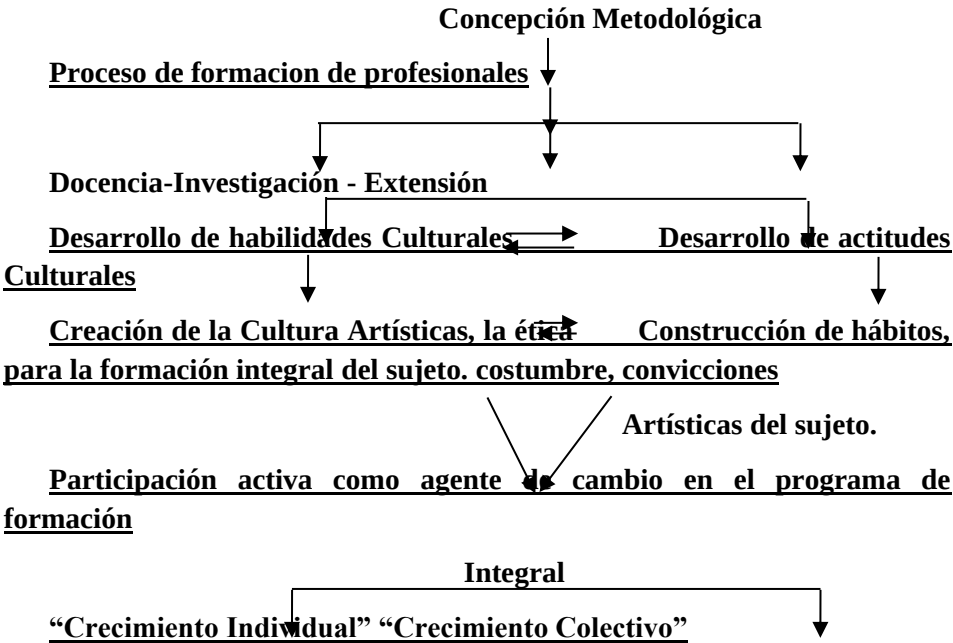
- ❖ Se enriquecieron sus conocimientos con las visitas a instituciones relacionadas con el perfil de su profesión tal es el caso del museo del Ron y del Café que para muchos asistían por primera vez a estas instituciones.
- ❖ Se logró por primera vez un alto % de los estudiantes de la facultad participaran en una Gala de Artistas aficionados contribuyendo además a la incorporación de otros estudiantes fortaleciendo de esta forma el movimiento de artista aficionados de la facultad. Se logró una incorporación mayor a los talleres de apreciación y de creación artística.
- ❖ El aporte del trabajo: reside en su contribución a la realización de una pedagogía activa, que facilita la comprensión adecuada de los contenidos que se aprenden en relación con la independencia cognoscitiva y los intereses de los ingenieros y es una vía para desarrollar el trabajo de Extensión Universitaria desde la docencia como proceso formativo en la universidad, lo cual nos permitió connotar un conjunto de alternativas que si bien no agotan el tema del objeto de esta labor, si posibilitaron el ulterior perfeccionamiento de la misma como disyuntiva para la formación integral y desarrolladora del futuro profesional, configurando todo suceso investigativo y de creación en la institución que se orienta a través de un proceso de preservación del conocimiento, desde la promoción de la cultura artística.
 - **DISCUSIÓN:** Se establece un análisis con los directivos de la Facultad y profesores que trabajan en las carreras en la junta de años académicos y se llevó el Programa de Apreciación de la Cultura Artística Cubana esto permitió implementarlo ya que el mismo contribuye en las transformaciones que se requieren en los futuros Ingenieros para su formación integral y desarrolladora en la Facultad de Ingeniería Mecánica e Industrial de la Universidad de Oriente.

En tal sentido el fortalecimiento de los conocimientos sobre la Cultura Artística Cubana aspira a desarrollar el gusto estético, desarrolla capacidades, actitudes, hábitos, comportamientos, potencia habilidades y destrezas además de

un medio de interacción, comunicación y expresión de sentimientos, emociones y actitudes de los ingenieros industriales y a su vez a influye en su formación desde una pertinencia que responda a las necesidades y demandas de la sociedad desde una visión proactiva, que apunte hacia un reordenamiento académico que sustantive la idea del colectivismo, la unidad, participación activa .

De manera que el conocimiento de la **Apreciación de laCultura Artística Cubana** propicia el vínculo entre las instituciones culturales, educativas, laborales y la sociedad que puede considerarse como una mera relación entre las entidades, que se establece con carácter de ley, por lo que la universidad visualizándose como parte de la sociedad, subordinada a los intereses y necesidades de ésta desde su concepción como proceso objetivo y consciente que se desarrolla en un medio sociocultural.

Teniendo en cuenta la siguiente: Ver figura No1 Fuente de elaboración propia **ConcepciónMetodológica**



Esta manifiesta la relación que se establece en el proceso de formación del profesional a partir de sus componente sustantivo la docencia, la investigación y la extensión universitaria vista como un todo único para la lograr la integralidad de los estudiantes, que se manifiesta desde el desarrollo de las habilidades

profesionales desde la cultura de la profesión con fin de desarrollar las actitudes culturales, creando una cultura artísticas, la ética y la formación de hábitos en su formación profesional integral, costumbre, convicciones, para participar activamente como agente de cambio en la sociedad de manera integral provoca un crecimiento personal y colectivo sujeto.

¿Qué necesitamos para el cumplimiento de este propósito y poder llevar a efecto están concepción metodológica? La elaboración de un Programa de Apreciación de la Cultura Artística Cubana.

Características: se ofrece el programa teniendo como premisas el diagnóstico de las necesidades e intereses de los estudiantes, objeto de la transformación cultural para motivar su participación en todo tipo de evento que se programe en el entorno intra y extra universitario. La estructura del programa demuestra los aspectos fundamentales de relación interdisciplinaria en cuyo contexto posee:

Objetivo general: Fortalecer el conocimiento de los estudiantes sobre las manifestaciones artísticas en su vinculación con los momentos más trascendentes del proceso de formación de la identidad cultural cubana, en su relación con el desarrollo de la ciencia y la tecnología que contribuya a la formación integral del estudiante universitario desde un enfoque humanista-cultural-estético.

Sistema de valores: Identidad cultural cubana; responsabilidad, independencia, colectivismo, internacionalismo, patriotismo, amor hacia la profesión, interés de superación constante, consagración para ejercer la profesión en condiciones difíciles que le permita cumplir con la misión de proveer un clima de seguridad y al mismo tiempo, de relativa independencia, una dosificación adecuada y flexible de la autoridad, la orientación educativa saber relacionarse consigo mismo y con los demás. Visión asertiva y de empoderamiento donde la reflexión tenga como centro el razonamiento. Sensibilidad artística.

Sistemas de conocimientos

Tema No.1 Cultura, Arte y Sociedad. Total, de horas: 4

Tema No. 2 Principales representantes de las manifestaciones del arte cubano en el período colonial. El arte y la expresión de sus diferentes componentes étnicos culturales. Búsqueda, encuentro y expresión de la unidad

en la diversidad. Total, de horas: 8

Tema No.3 Manifestaciones artísticas distintivas del período neocolonial (República) Total de horas: 8

Tema No. 4 Manifestaciones artísticas distintivas del Período Revolucionario del siglo XX y siglo XXI. Total, de horas: 8

Tema No. 5 Taller de Creación Artística. Total, de horas: 4

SISTEMA EVALUATIVO. Se sugiere la evaluación sistemática y evaluación final con la fundamentación crítica sobre la base de las manifestaciones artísticas estudiadas. Se evaluará según las indicaciones determinadas para la enseñanza de pregrado siguiendo tres niveles de profundidad en el proceso.

El **objetivo** del trabajo consiste en, fundamentar la importancia del programa Apreciación de la Cultura Artística Cubana con el propósito de contribuir a la formación integral de los Ingenieros. Partiendo del **diagnóstico inicial de los grupos** y a través de la observación e intercambio con profesores jefes de carreras se detectaron las principales problemáticas radicadas en:

- -Desmotivación de los estudiantes para participar en las actividades programadas extracurriculares.
- -No se logra una unidad de acción y colaboración en el colectivo existiendo en sentido general un gran nivel de apatía. En cuanto a la asignatura nos arrojó el diagnóstico escaso conocimientos sobre el surgimiento y desarrollo de las diversas manifestaciones artísticas así como de algunas instituciones de nuestra localidad donde se promueve la cultura, poca participación en los talleres de apreciación y creación consecuente con esto su participación insuficiente en la gala de artistas aficionados al arte de la facultad. En sentido general se revela una visión reduccionista de la función extensionista asociándose fundamentalmente al campo artístico y literario.
- Todo referido se interpreta, en la necesidad de asumir la Cultura Artística Cubana como acción de manera colectiva a partir de la interrelación de todas las acciones que intervienen en su desarrollo como una integridad, ¿el cómo? indaga en el

comportamiento de los estudiantes lo cual nos remite a su manifestación generalizada y sus modos de actuación que se da en el desarrollo del proceso docente educativo interpretado como un todo. Vista desde esta perspectiva la comunidad universitaria resulta un espacio sociocultural donde transcurre el conjunto de procesos que se organizan en correspondencia con el contexto y forman parte del tejido social.

- En la manifestación de la actividad extensionista en la comunidad y su entorno se socializa el individuo, y también su cultura artística, aspectos que conducen a la comprensión de que: la extensión es una práctica sociocultural y se desenvuelve su acción en un medio sociocultural. Desde este ángulo se explica la relación de la extensión con su entorno, en tanto mediatiza, a través de las relaciones esenciales que se establecen entre los sujetos, grupos y con el exterior; de ahí la necesidad de establecer como principios fundamentales de esta actividad:

☐ Una labor de sensibilización en los miembros de la comunidad a fin de lograr una disposición para el reconocimiento e investigación de sus necesidades educativas y formativas.

☐ Una labor de concientización en términos de disposición para la acción.

☐ Una labor de orientación definida en cómo, dónde, cuándo y a través de qué medios y formas será la participación.

En esta dirección la gestión formativa desde la docencia y la extensión no tiene solo el deber de transmitir el saber, sino además los conocimientos prácticos, los valores y otros elementos constitutivos de la cultura a que pertenece el individuo a los efectos de favorecer su autonomía y creatividad a tenor con lo anterior, la Cultura artística se erige como un proceso para el cambio y la transformación sociocultural, determinado como regularidad por el condicionamiento histórico, social, económico y cultural de la sociedad en cuestión, en lo fundamental, el cual a su vez incide en la orientación de su desarrollo en correspondencia con las relaciones que establecen las misiones universitarias con la sociedad desde su práctica comunitaria. En general se trata de no ver a la Cultura Artística como una suma de opciones sino como un

proceso formativo que exige de la comunidad universitaria su participación y disposición al cambio a fin de contribuir a la continuidad de nuestro proyecto social desde la acción de profesionales universitarios como agentes promotores de la cultura general e integral.

CONCLUSIONES

1. La Cultura Artística constituye un proceso que emerge consustancialmente de la sociedad, donde se gestan las necesidades, los recursos y las potencialidades socio-culturales para el logro de una transformación en la formación del profesional.

2. La dinámica de la función social de la Cultura Artística universitaria, opera desde la relación universidad-sociedad, individuo- sociedad, a partir de los valores culturales que preserva, desarrolla y difunde como una totalidad resultante del funcionamiento del organismo social en su conjunto lo cual favorece el contenido y las formas del proceso de formación.

3. Resulta impostergable desde los escenarios actuales de la universidad, la asunción del proceso de formación del profesional como un proceso integral de promoción cultural, cuyo objetivo se dirige a transformar al educando a partir del ineludible vínculo de contenidos éticos y estéticos de relacionar al hombre y la mujer como responsables de su ámbito sociocultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1.Fuentes, H., Macía, T. (2007). *La universidad en la sociedad, consideraciones para un modelo de Universidad Humana Sustentable*. CeeS, Manuel F. Gran. Monografía.

2.Hinestroza, Jorge: “Una perspectiva epistemológica para el estudio de las formaciones socioculturales en *Revista de Ciencias Sociales* / ISSN 1315-9518 diciembre de 2009.

3. Martínez Tena Alicia (2008): *Conferencia*. CEDIC. Facultad de Ciencias sociales. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

4. Sánchez Manzano Marta (2013) Extensión universitaria e Intencionalidad cultural: *Alternativas para el desarrollo sociocultural de la localidad. Universidad de Oriente*.

5.----- (2003): *Fundamentos de la extensión en la comunidad universitaria: una visión*. Tesis en opción al Título de Máster en Estudios Culturales de Comunidad. Universidad de Oriente.

6. R, Rodríguez Ruíz, M. (s.a.) “*Cultura artística y valores en el proceso de enseñanza aprendizaje*”. Soporte magnético.

7. Reglamento Docente Metodológico de la Educación Superior. *Resolución Ministerial 47/2020: Mined*

8. Alberto Pérez Martínez. Mirna D. Zaldívar Vázquez (2010) *Programa de la asignatura Panorama de la Cultura artística cubana*.

9. Plan de estudio E (2018). *Carreras Ingeniería Mecánica e Industrial*. Universidad de Oriente.

10. Programa de la asignatura Optativa II (2019-20). *Apreciación de la Cultura Artística Cubana*. II año de la carrera Ingeniería Industrial. Universidad de Oriente.

Alternativas pedagógicas que favorecen la Educación para el Desarrollo Sostenible en la formación inicial de profesionales.

Alternativas pedagógicas que favorecen la Educación para el Desarrollo Sostenible en la formación inicial de profesionales.

CCCCC.

DDDDD. Lutgarda Hernández Alba 1, Yaima Delgado González 2 ,
Efrén García Rodríguez 3 Bárbara Tristá Álvarez 4

1Departamento Formación Pedagógica General, Universidad Central Marta Abreu de Las Villas. Cuba

correo electrónico: lhalba@uclv.cu. Orcid, <https://orcid.org/0000-0002-3872-1319>,

2Departamento Formación Pedagógica General, Universidad Central Marta Abreu de Las Villas. Cuba

correo electrónico: yaimadg@uclv.cu. . Orcid<https://orcid.org/0000-0000-29067-891X>,3,

3Departamento Formación Pedagógica General, Universidad Central Marta Abreu de Las Villas. Cuba

correo electrónico: efgarcia@uclv.cu. Orcid, <https://orcid.org/0000-0003-2973-7943>.

4 Departamento Formación Pedagógica General, Universidad Central Marta Abreu de Las Villas. Cuba. correo

electrónico: barberata@uclv.cu. Orcid, 0000-0002-1326-3415.

Resumen— Los enfoques educativos en la Educación Superior exigen de acciones de orientación global, con entornos de aprendizaje donde los estudiantes y profesores desarrollan un sentido de pertenencia a una humanidad y naturaleza compartidas. que desafían las políticas y prácticas educativas que no limiten las oportunidades de los estudiantes para establecer prioridades de aprendizaje significativo. Ese desafío lleva al docente universitario a reflexionar y transformar en su quehacer académico la búsqueda de soluciones que favorezcan la Educación para el Desarrollo Sostenible en la formación inicial de profesionales. En este trabajo se debate en torno a las posibilidades de utilizar variadas vías y formas organizativas que facilitan alternativas pedagógicas que

favorecen la educación para el desarrollo sostenible, donde se recogen las experiencias en la formación inicial de docentes de Educación Pedagogía-Psicología en la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba, con el objetivo de favorecer la Educación para el Desarrollo Sostenible a partir de la formación intencionada desde las ciencias pedagógicas y psicológicas con los fundamentos de una metodología activa, participativa y transformadora, como se demanda en la actualidad. Los resultados demuestran el valor de las alternativas pedagógicas que convergen en el aprendizaje intencionado por el método de proyecto, que favorece un aprendizaje integrador de la realidad y sus resultados facilitan experiencias que benefician la comunicación, socialización y participación del psicopedagogo en sus proyectos de vida profesional.

Palabras clave: — Education, develop, Sustainable, Project, formation

INTRODUCCIÓN

A escala mundial se reflexiona acerca de la educación para un futuro próspero con la visión de profesores y estudiantes de países de todas las regiones que participaron en los grupos de discusión de la UNESCO sobre los Futuros de la Educación y que convergieron en torno a las tendencias actuales, clave sobre la forma en que debe concebir la educación más allá de las aulas. UNESCO (2021)

Los enfoques educativos incluyen temas y acciones de orientación global, con entornos de aprendizaje, donde los actores de la educación desafían las políticas y prácticas prescriptivas que desalientan a los profesores establecer objetivos y metodologías de aprendizaje, y/o que igualmente limitan las oportunidades de los estudiantes para establecer prioridades de aprendizaje significativas y revindicar el rol del profesor frente al auge de enfrentar el cambio.

En este marco, la educación reconoce el encargo de propiciar la formación de los jóvenes para el ejercicio de la ciudadanía a escala mundial. Este se concibe como una de las prioridades de la Iniciativa Mundial “La educación ante todo”, que promueven las Naciones Unidas desde 2012, al tiempo que se erige como un área estratégica del trabajo que desarrolla la UNESCO (2014, 2017); y se convierte en centro de discusión e intercambio de experiencias en los Foros Mundiales entre 2015 y 2019 (UNESCO, 2015, 2017, 2019).

Los formadores de docentes, se centran en "aprender sobre la enseñanza" y "enseñar sobre la enseñanza", como una de las formas más importantes de contribuir a un mundo justo, pacífico y sostenible es apoyar a los estudiantes en formación y a los profesionales de la educación para que desarrollen los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios.

La Asamblea General de las Naciones Unidas, en su 81ª sesión plenaria, 22 de diciembre de 2015, reafirmó que la educación para el desarrollo sostenible “constituye un medio esencial para hacer efectivo el desarrollo sostenible, como se indica en la Declaración de Aichi-Nagoya”, y acogió “con beneplácito el reconocimiento internacional cada vez mayor de la educación para el desarrollo sostenible en un aprendizaje permanente y una educación de calidad” (ONU, 2015).

La educación es el motor de cambio para avanzar en la consecución del desarrollo sostenible, por tanto, es fundamental contar con docentes no solamente comprometidos, sino preparados pedagógicamente a nivel profesional para enfrentar los múltiples retos en el marco de la Agenda para el Desarrollo Sostenible. (EDS), que incluye 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y 169 metas. Los Objetivos son una herramienta de planificación. Su visión a largo plazo, constituye un apoyo para un desarrollo sostenido, inclusivo y en armonía.

EDS es mucho más que la transmisión de conocimientos y principios en materia de sostenibilidad. En sentido general es una educación para la transformación social conducente a la formación de sociedades más sostenibles. Considera todos los aspectos de la educación y objetivo es conseguir una interacción coherente entre educación, conciencia pública y formación en aras de un futuro más sostenible. La EDS implica un cambio en formas tradicionales de concebir la educación; es educación para el futuro, para todos y en todas partes.

La política educativa de la universidad cubana está enfocada en el perfeccionamiento de la vinculación de la Universidad con toda la sociedad, con su entorno en los sectores estratégicos y el desarrollo territorial y local, se expresan en los objetivos de la Planificación Estratégica 2017-2021 del Ministerio de Educación Superior (MES, 2017) y en su sistema de trabajo. Constituye para las Universidades un desafío multiplicar su papel como instituciones de conocimiento, aumentando la calidad, cantidad y pertinencia de la investigación científica, el desarrollo tecnológico y la innovación para un desarrollo sostenible inclusivo.

Ese desafío lleva al docente universitario a reflexionar y transformar en su quehacer académico la búsqueda de soluciones que favorezcan la formación inicial de profesionales en la Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología, pues la sociedad demanda de un psicopedagogo capaz de lograr desde la orientación educativa la atención a la diversidad, el trabajo educativo y preventivo en los distintos contextos en los que desarrolla su labor profesional.

Las reflexiones anteriores aperturan el debate en torno a las posibilidades de utilizar variadas vías y formas organizativas que facilitan alternativas pedagógicas que favorecen la EDS, donde el artículo, recoge las experiencias desarrolladas en la formación inicial de docentes de Educación Pedagogía- Psicología en la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, con el objetivo de favorecer la Educación para el Desarrollo Sostenible a partir de la formación intencionada desde las ciencias pedagógicas y psicológicas con los fundamentos de una metodología activa, participativa y transformadora , como se demanda en la actualidad.

MATERIALES Y MÉTODOS

La metodología se sustenta por el enfoque dialéctico que condiciona el proceso de estudio y en el objeto seleccionado, desde una perspectiva cualitativa, lo que constituye su fuente de desarrollo. Esta metodología se materializa por la investigación-acción, que permite la articulación sistemática de los métodos y técnicas empíricas de corte cualitativo, con el apoyo de técnicas cuantitativas para la complementación y profundización de la información obtenida, teniendo en cuenta los objetivos y tareas específicas propuestas.

Para el desarrollo de la investigación, los autores utilizaron métodos del nivel teórico: Análisis documental: Para analizar las fuentes documentales que permitan determinar los fundamentos teóricos ; Analítico-sintético: Para realizar la sistematización de diferentes enfoques, a partir de las tendencias nacionales e internacionales en este sentido y en el procesamiento de la información recopilada con la aplicación de los diferentes métodos empíricos de la investigación Enfoque sistémico: Posibilitó estructurar, de forma sistémica, las propuestas de posibles acciones a ejecutar. Además, se aplicaron métodos empíricos tales como: la observación participante que permitió corroborar los comportamientos de los estudiantes en el proyecto estudiantil; las entrevistas en profundidad a los estudiantes y profesores.

Cuerpo del texto – **Reflexiones acerca del proceso de enseñanza aprendizaje desde la educación para el desarrollo sostenible en la formación profesional.**

La formación universitaria tiene el reto de garantizar la preparación de los profesionales de la Educación para que se garantice una EDS de calidad, donde las agendas convergen en trabajar por un proceso de enseñanza aprendizaje que facilite las pedagogías interactivas y centradas en los estudiantes.

Martínez (2020) al analizar el compromiso ético del profesorado universitario en la formación de docentes, considera que conviene fomentar la reflexión sobre la práctica docente del profesorado formador de docentes y promover proyectos de innovación que revisen y mejoren las prácticas de docencia y aprendizaje en las titulaciones de magisterio desde perspectivas renovadoras.

La EDS tiene que integrar en la enseñanza formal y profesional con la creación de entornos propicios a la introducción de cambios reales en los planes de estudio y la práctica educativa en la mayoría de los ámbitos de la educación, por lo que es necesario reorientar la educación, que implica seleccionar los conocimientos, habilidades y valores apropiados para el ámbito ambiental, social y económico de la sostenibilidad, así como reforzar la investigación, la innovación y el seguimiento y evaluación para entender mejor la eficacia de las buenas prácticas.

Bokova (2014) considera que un sistema educativo es apenas tan bueno como sus docentes y a que al liberar su potencial es esencial para mejorar la calidad del aprendizaje.

En la concepción de EDS planteada por la UNESCO se conciben cuatro prismas: lo integrador, basado en una mirada holística e interdisciplinaria y multidisciplinaria de los aspectos que sustentan la sostenibilidad; lo crítico, asociado a los estilos de vida; lo transformativo centrado en actividades de participación, responsabilidad y capacitación conducentes a los valores, y lo contextual por el reconocimiento de que no hay una única forma de vivir más sostenible en todo momento y lugar.

El diseño de formación atiende los procesos sustantivos de la universidad cubana: formación, investigación, extensión universitaria y se concreta en los

componentes básicos del modelo de formación del profesional: académico, laboral- investigativo y extensionista.

La formación académica tiene tres dimensiones: instructiva, educativa y desarrolladora, que garantiza una formación integral que aporta los elementos teóricos y metodológicos del desarrollo científico de las ciencias afines a la profesión, un mejor aprendizaje de la problemática nacional e internacional de la profesión y soluciones concretas con el uso de la tecnología. Es proveedora de desarrollo de habilidades y hábitos para organizar y ejecutar la actividad profesional al diseñar, modelar, dirigir e instrumentar alternativas de solución a problemas de la realidad educativa, vinculados al objeto de trabajo.

Lo desarrollador junto a lo instructivo y educativo garantiza la formación del profesional. Se basa en el principio básico de la formación: el vínculo entre el estudio y el trabajo; el estudiante se convierte en un agente activo, consciente del proceso en el que aplica la teoría a la actividad laboral.

El componente laboral-investigativo tiene carácter científico; constituye elemento vital en un egresado de perfil amplio, que le permite resolver con independencia y creatividad los problemas que se presentan en su objeto de trabajo con la utilización del método científico, favorece la preparación para el trabajo científico-estudiantil, la participación en eventos, fórum y en otros espacios de socialización (Horruitiner, 2006).

El término aprendizaje en la formación del profesional se refiere a que se deben intencionar espacios para aprender a formularse preguntas críticas. a aclarar los propios valores. a plantearse futuros positivos y sostenibles. a pensar de modo sistémico y responder a través del aprendizaje aplicado, desde una dialéctica entre la tradición y la innovación.

La formación de docentes tiene que integrar la EDS en las políticas de educación y de desarrollo a fin de crear un entorno propicio para un cambio sistémico que permita transformar los entornos de aprendizaje y formación, integrar los principios de la sostenibilidad, crear capacidades entre los educadores y formadores, que permita empoderar y movilizar a los jóvenes con iniciativas y soluciones sostenibles en el plano local y comunitario.

La didáctica en función del desarrollo integral de la personalidad del estudiante es al mismo tiempo, una vía para fortalecer la EDS pues esta se sustenta en las acciones conscientes para una buena transición del conocimiento, por lo curricular, la celebración de efemérides y conmemoraciones relacionadas

con la EDS y la utilización del método de proyecto dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

El método posibilita la cristalización de la relación con el objetivo y el contenido al tiempo que estos lo condicionan. Pero no cabe duda sobre la importancia de la correcta selección del método por el docente pues debe tener en cuenta no sólo el contenido a aprender para alcanzar el objetivo propuesto sino también las necesidades y características de los estudiantes.

Las tareas docentes y situaciones de aprendizaje deberán estimular la reflexión, la problematización con alto grado de autonomía, creatividad, significatividad y contextualización. Estas permitirán a los estudiantes dar uso a los contenidos aprendidos en situaciones similares y hacer transferencias a nuevas situaciones y contextos.

Se debe significar que el objetivo es la aspiración, el propósito, el resultado, que el profesor se propone que los estudiantes alcancen en el proceso. Ello significa que, en este sentido, serán integradores; es decir expresarán en su formulación lo cognitivo, relacionado con los conocimientos a asimilar; lo procedimental o instrumental, relacionado con las habilidades y hábitos; lo afectivo-valorativo, referido fundamentalmente a la formación de sentimientos, actitudes y valores.

El contenido de enseñanza y aprendizaje se deriva de manera lógica el objetivo formulado y es premisa para el diseño y la organización de los restantes componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este proceder es importante para que la interacción entre los componentes, su organización, logre el carácter sistémico del proceso.

En esa estrecha relación entre el objetivo, el contenido y el método de enseñanza y aprendizaje, actúa un importante componente que son los medios, que le aportan al estudiante los elementos necesarios para que pueda desplegar el pensamiento productivo y las características de la creatividad como son la perseverancia, seguridad, independencia, flexibilidad y originalidad. Hoy día, los dispositivos informáticos abren infinitas posibilidades para el desarrollo independiente de los estudiantes.

Todos los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje tratados anteriormente no sólo requieren de una integración sistémica sino también de una forma de organización donde se despliegue la actividad de enseñar y aprender.

Castellanos y otros (2000) al referirse a la naturaleza, rasgos y dinámica de este proceso de enseñanza-aprendizaje, lo reconoce en su totalidad, con sus partes, ya que cualquiera que sea la organización asumida para la clase, ella actúa como una pequeña totalidad.

Es importante utilizar variadas formas de organización en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, para lograr un enfoque más integral del aprendizaje y poder diseñar un sistema de tareas más diverso para los estudiantes y el grupo. También le confiere flexibilidad a la planificación y mayor control del desarrollo y resultados del aprendizaje. Con ello se revela la importancia de la relación entre la evaluación y el resto de los componentes del proceso.

La evaluación del estudiante asume otras características en esta concepción. Es un proceso amplio, complejo e integral, pues el estudiante protagonista del proceso junto al grupo y al docente, por lo que resulta necesario pensar en cambiar también la concepción del control y la evaluación, por la vía de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. Con ello se refuerza la autorregulación del aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje colaborativo, que responda a las necesidades de aprendizaje de los profesionales para desempeñarse en la actividad laboral y poder emprender con autonomía y creatividad, cuyo fin es que el graduado se apropie de la cultura necesaria para emprender y desarrollar los proyectos que se proponga, aprender de modo permanente y a lo largo de la vida para garantizar el desarrollo sostenible al que se aspira.

Experiencia formativa desde el aprendizaje basado en proyectos en la formación inicial de docentes de Educación Pedagogía- Psicología

La Facultad de Educación Infantil de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas es asociada de la RedPEA desde el año 2007 y desarrolla el proceso de formación del profesional con un profundo carácter científico y humanista, en correspondencia con las necesidades, demandas y expectativas de la sociedad.

En cualquier institución de la educación superior, la facultad debe garantizar la concepción, planificación, organización, ejecución y evaluación del proceso de formación en correspondencia con el perfil definido en el modelo del profesional de las carreras que la integran, sin embargo, el proceso de formación de profesionales de la educación en una facultad asociada de la red adquiere una

connotación especial, porque no solo tiene que tener en cuenta el cumplimiento de los objetivos de los modelos de formación del profesional sino, los de la red.

Llivina (2020) lleva a la reflexión cuando se refiere a la formación de docentes como un proceso muy complejo por la cantidad de factores a los que hay que atender y por la diversidad de contenidos de diferentes ciencias que debe dominar un buen maestro o profesor.

De ahí la importancia del desarrollo científico, tecnológico, docente y estimula el desarrollo de la actividad investigativa de los universitarios, que estimula las investigaciones sociales y el debate sobre problemas de la juventud cubana, la comunidad y/o la universidad, en la facultad asociada a la red incluye sus temas.

Desde la actividad investigativa, se plantean propuestas de solución a problemas profesionales, se discuten experiencias probadas en la práctica y se desarrollan los proyectos en las asignaturas, la práctica laboral y la extensión universitaria, según lo abordado sobre el métodos de proyectos, por autores como: Frey (1982); Hernández (1998); Fiallo (2001); Bará y Valero (2006); Zerpa (2007); Aguiar (2013); Lloscos (2015) que consideran el método de proyectos como experiencias de aprendizaje, estrategias para el aprendizaje significativo y otros.

El método de proyecto es una opción metodológica innovadora que se propone organizar los objetivos curriculares con un enfoque globalizador y tiene gran importancia para el desarrollo curricular con enfoque interdisciplinar, transdisciplinar e innovador. En su desarrollo enfrenta al estudiante a la solución de problemáticas que requieren el análisis integral del hecho o fenómeno (social, natural, profesional), por lo que necesitan del aparato conceptual que han aprendido en las diferentes disciplinas y de las habilidades desarrolladas. Garí (2020)

En los proyectos los estudiantes desarrollan tareas o actividades que tienen una relación directa con la actividad profesional, por lo que constituye un ejercicio teórico y práctico que favorece su desarrollo personal y profesional. Posibilitan el desarrollo de habilidades para la planificación, ejecución y evaluación de su actividad académica, laboral-investigativa y extensionista, en la que combinan distintas áreas de conocimientos por un proceder didáctico, educativo y un método de enseñanza con enfoque innovador y profesional.

Es un elemento innovador en el desarrollo del currículo que permite la integración directa del componente académico con el laboral-investigativo y el extensionista, generan acciones innovadoras en estos componentes al producir un cambio global en el proceso de formación del profesional que implica a todos en los diferentes contextos de actuación, promueven e impulsan mejoras y cambios en la forma de hacer de los directivos, profesores y estudiantes, como agentes de cambio.

López (2020) en sus valoraciones sobre metodologías activas en la formación inicial de docentes de la formación inicial confirma que se hace necesario acercarse y analizar con detalle la organización curricular del área y los estándares de aprendizaje que puede facilitar el diseño de procesos formativos acordes con las necesidades de la etapa educativa y los conocimientos mínimos a adquirir por el estudiantado en los aprendizajes aportados por el proceso de ejecución del ABP (aprendizaje basado en proyecto)

Los defensores de este método plantean que entre las ventajas se encuentran, el que no atomiza el aprendizaje y da a esa actividad de aprender un sentido nuevo, proyectando los saberes a una situación problemática a resolver.

Velazco (2015) señala que los proyectos posibilitan la realización de diagnósticos integrales y sistemáticos, tanto en las instituciones como en las comunidades, son una importante vía para la educación en valores. Mediante ellos se concreta el enfoque interdisciplinario, el uso de las tecnologías, la innovación, se incentiva el aprendizaje, la actividad independiente, la atención a las diferencias individuales y a la diversidad.

Queda evidenciado que el empleo del aprendizaje basado en proyecto se puede proyectar indistintamente y es un proceso que favorece el aprendizaje colaborativo e innovador.

Metodología y exigencias del proyecto estudiantil

El proyecto surge como parte de las prioridades de trabajo de la Facultad de Educación Infantil perteneciente al Movimiento de la red de escuelas asociadas de la UNESCO; en su proyección de trabajar en respuesta de la declaración de Aichi-Nagoya sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible en la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre (EDS) celebrada en Japón en noviembre de 2014 y en el cumplimiento de la agenda post-2015, que entró en vigor el 1 de enero de 2016.

Ofrece el impulso y la motivación para emprender acciones y contribuir al fortalecimiento de la educación transformadora, como parte de la iniciativa de cambio en la Formación Docente para la Ciudadanía Mundial y el Desarrollo Sostenible. desde el cumplimiento de la función orientadora del profesional en Pedagogía – Psicología.

El proyecto se centra en formar desde una educación para la transformación social que conduzcan a la formación de sociedades más sostenibles, que permita conseguir una interacción coherente entre educación, conciencia pública y formación en aras de un futuro sostenible, lo que implica un cambio en formas tradicionales de concebir la educación; es educación para el futuro, para todos y en todas partes, teniendo en cuenta los procesos sustantivos de formación, investigación y extensión que permita preservar, desarrollar y promover por diferentes vías.

Objetivo General: Contribuir a la orientación educativa de los Objetivos (ODS) para favorecer la EDS desde la formación intencionada de desde las ciencias pedagógicas y psicológicas en el mejoramiento de la calidad de vida en la provincia de Villa Clara.

Objetivos específicos:

- Garantizar una concepción curricular por diferentes vías y formas organizativas que intencionen la orientación psicopedagógica y el trabajo interdisciplinar en los ODS.
- Promover espacios de reflexión y aprendizaje para los estudiantes de diferentes años de la Carrera Licenciatura en Educación en Pedagogía – Psicología, que trabajarán en instituciones educativas de la provincia de Villa Clara, donde se realizan las prácticas docentes pre-profesionales.
- Diseñar un sistema de acciones de participación en el mejoramiento y transformación de la EDS en la provincia de Villa Clara, dirigido a la contextualización de la labor pedagógica desde la red de Instituciones Asociadas de la UNESCO.

Desarrollo del proyecto

El proyecto: La orientación educativa para la Educación para el Desarrollo Sostenible, se despliega en función de los procesos sustantivos de formación, investigación y extensión que permita preservar, desarrollar y promover por diferentes vías. Ello permite a las asignaturas poseer un espacio propio para su integración a las acciones y la participación de la disciplina integradora

El trabajo se organiza con un sistema de acciones que irán desde la fundamentación teórica metodológica hasta la orientación educativa para la Educación para el Desarrollo Sostenible tomando en consideración el diagnóstico que determine las principales vulnerabilidades de las escuelas, familias y comunidades y que puedan ser favorecidas por el enfoque de los ODS.

Los beneficiarios del proyecto son estudiantes de los diferentes niveles educativos, docentes, familias y la población de las comunidades con intención en el adulto mayor. Los criterios de selección de las escuelas están dados por las vulnerabilidades que pueden afectar los niveles de factibilidad relacionados con la calidad y sostenibilidad de la Educación.

Los profesionales de la educación se forman con un profundo dominio de la Pedagogía para enfrentar la profesión pedagógica, que no se limita a los marcos del aula y de la escuela como institución, no se trata de formar un profesional “hacedor de docencia” si no, un educador con alto sentido de la responsabilidad individual, social y motivación por la labor educativa.

Las acciones pedagógicas estarán conformadas con las siguientes tareas

Tarea 1: La determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos desde la Orientación Educativa, de cada proyecto en correspondencia con el nivel educativo de la institución donde lo aplican. Se integran los contenidos desde las diferentes ciencias con énfasis en lo filosófico, lo sociológico, lo pedagógico, lo psicológico y los requerimientos dirigidos a los Orientadores hacia la Educación por el Desarrollo Sostenible (OEDS).

Tarea 2: Fundamentación teórica y metodológica del Servicio de Orientación Educativa (SOE). Este servicio brindará un sistema de ayuda especializada al trabajo con los docentes, las familias y agentes comunitarios. Para ello los estudiantes realizan un diagnóstico teniendo en cuenta la observación participante, entrevistas grupales y grupos de discusión para explorar la realidad del conocimiento y despliegue de los ODS, en cuanto a conocimiento, niveles de implicación y motivación, de manera que puedan hacer una correcta labor de orientación en los contextos seleccionados

Tarea 3: Preparación desde las disciplinas y asignaturas con el empleo del aula virtual, grupos de WhatsApp y otras modalidades. En este proceso logran compartir los resultados que obtienen en el desarrollo y montaje del proyecto, de

manera interactiva, pues comparten sus experiencias y las mejores prácticas que se obtienen.

Tarea 4: Diseño del Programa de Orientación y participación mediante el SOE y la OEDS. Cada estudiante hace un programa diferente, pero con exigencias comunes que se determinan en los productos que se obtendrán dentro del proyecto:

- Multimedia con el programa de orientación y los materiales a utilizar.
- Videos contentivos de los resultados en cada institución.

El programa se conforma por:

- La formación de habilidades para la vida en el contexto educativo con una visión de los ODS.
- Herramientas psicopedagógicas que aseguren la EDS, con el objetivo de elevar la formación cultural profesional para el aseguramiento de una educación dirigida al desarrollo humano sostenible desde una concepción holística e integradora.
- Atención psicopedagógica a las dificultades de enseñanza aprendizaje en los diferentes niveles educativos con el fin de que se perfeccione la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas básicas para la calidad de la educación.

Tarea 5: Otra modalidad será la realización de jornadas de capacitación con un sistema de conferencias con los siguientes temas.

- Fundamentos psicopedagógicos en la educación y la orientación en la preparación del hombre para la vida.
- Perspectiva actual de la Educación para el Desarrollo Sostenible.
- La calidad de vida desde la orientación psicopedagógica para el desarrollo sostenible.
- Atención psicopedagógica a las dificultades de enseñanza aprendizaje en los diferentes niveles educativos.

El trabajo en talleres y grupos de orientación se diseña y realiza una vez estén creadas las condiciones, estos se planifican atendiendo a las edades de los

participantes y las condiciones reales que se puedan garantizar. Los temas que se trabajan responden a las áreas y ODS.

Tarea 6: Otra alternativa dentro del proyecto es el desarrollo de campañas de divulgación. Se desarrollan campañas con los temas y efemérides internacionales que responden a los ODS. Estas campañas se realizan con diferentes iniciativas y por diferentes vías.

Tarea 7: Una vez los estudiantes realizan sus proyectos y evalúan los resultados, se realizará la convocatoria a un evento con acciones de internalización del currículo donde se socializarán la Buenas Prácticas nacionales relacionadas con la orientación para la Educación para el desarrollo sostenible, con la presentación de sus multimedias con los resultados plasmados en videos y fotos.

Tarea 8: Evaluación y medición de los impactos alcanzados. Se realiza el intercambio de opiniones con los grupos de discusión y análisis, que permite conocer los niveles de satisfacción, además se aplica el método de la entrevista grupal para que socialicen los aspectos positivos, negativos e interesantes.

La metodología empleada es cualitativa, desde la investigación acción participación, con el empleo de métodos científicos en lo teórico y práctico, con el empleo de técnicas de la orientación educativa.

Los materiales para utilizar se conformaron en la carrera por los estudiantes en las Disciplinas Formación Laboral Investigativa y Orientación Educativa. Los criterios de selección de las escuelas están dados por las vulnerabilidades que pueden afectar los niveles de factibilidad relacionados con la calidad y sostenibilidad de la Educación.

Los profesionales de la educación se forman con un profundo dominio de la Pedagogía para enfrentar la profesión pedagógica, no se trata de formar un profesional “hacedor de docencia” si no, un educador con alto sentido de la responsabilidad individual, social y motivación por la labor educativa.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La propuesta de proyecto: La orientación educativa para la Educación para el Desarrollo Sostenible se validó con su introducción en la práctica de los

estudiantes en formación en la Carrera Licenciatura en Pedagogía- Psicología, articulado según el siguiente esquema:

Tabla 1 Proyección de la Puesta en práctica del Proyecto: La orientación educativa para la Educación para el Desarrollo Sostenible.

Estudi antes de 4to año de la carrera a participar en Proyecto	Total de Proyectos estudiantile s elaborados	Total de Proyecto s aplicados y validados	Instituciones beneficiadas por Niveles educativos		
			Pri maria	Secun daría Básica	Preuniversi tario
20	20	20 proyectos (100%)	10 escuelas	5 escuelas	5 escuelas

Fuente: Elaboración propia.

La aplicación de la propuesta estuvo supervisada por el profesor que atiende a los estudiantes y se favoreció las relaciones de colaboración entre ellos y para con el profesor.

Las acciones son de participación en el mejoramiento y transformación, dirigido a la contextualización de la labor pedagógica desde la red de Instituciones Asociadas de la UNESCO, donde se modelan campañas en diferentes niveles se establece un sistema de alianzas escolares, comunitarias y sociales a favor de la Educación por los ODS y la calidad de vida, permitiendo la socialización de las experiencias y Buenas Prácticas relacionadas con la orientación para la Educación para el desarrollo sostenible. Se favorece la Pedagogía Social.

Se obtienen resultados muy valiosos pues en la siguiente figura se constatan algunos de ellos:

Tabla 2 Resultados obtenidos.

Conferencias desarrolladas	Campañas desarrolladas	Grupos de orientación aplicados y validados	Cantidad de beneficiarios			
			Estudiantes	Maestros y profesores	Familias	Agentes de la Comunidad
106	95	189	1250	350	1250	789

Fuente: Elaboración propia.

Los productos finales se concretan en 20 productos multimedia con los materiales utilizados y elaborados por los estudiantes y los videos contentivos de los resultados obtenidos en las 20 instituciones donde fueron aplicados los proyectos estudiantiles.

Las siguientes figuras lo representan:



Figura1 Ejemplo de Multimedia.



Figura 2 Ejemplo de Video

Los impactos se van produciendo de manera gradual con resultados dirigidos a lograr cambios en la actuación de los sujetos, pero sólo a nivel de sus prácticas y hasta en las manifestaciones externas de sus actitudes, por ejemplo, con aprendizajes, motivacionales, de orientación y de comunicación, entre otras.

Otros impactos son a largo plazo, tienen que ver con transformaciones a nivel de las concepciones de la comunidad educativa escolar, resultados encaminados al desarrollo de competencias, valores, entre otras. En sentido general se benefician:

- El desarrollo de aprendizajes y modos de actuación profesional como se demandan en la actualidad.
- La formación de una cultura general integral en los educandos implicados en la muestra.
- El desarrollo de una personalidad integral, que les permitan a todas las personas defender nuestros valores y la identidad nacional.
- Aumento de consenso teórico en torno al objeto trabajado.
- Perfeccionamiento de la formación y superación del personal docente, tanto de los estudiantes orientadores, como los involucrados en el proyecto estudiantil.

Lo innovador se garantiza en una concepción curricular diseñada por diferentes vías y formas organizativas que intencione la orientación psicopedagógica y asegure el trabajo interdisciplinar en los ODS para el aseguramiento de una educación dirigida al desarrollo humano sostenible desde una concepción holística e integradora.

CONCLUSIONES

La formación de un psicopedagogo capaz de lograr desde la orientación educativa en los diferentes contextos de actuación profesional: escuela, familia, comunidad en la Educación para el Desarrollo Sostenible. Un profesional que proyecte y aplique aprendizajes de manera integradora, con una mirada holística e interdisciplinaria y multidisciplinaria de los aspectos que sustentan la sostenibilidad

La enseñanza aprendizaje desde la educación para el desarrollo sostenible(EDS) en la formación profesional, demanda de una educación transformadora y la creación de entornos propicios a la introducción de cambios reales en los planes de estudio y la práctica educativa en la mayoría de los ámbitos, para favorecer la calidad y la eficacia de los programas referido al desarrollo sostenible, el alcance de su aplicación y sus resultados de aprendizaje, así como incentivar la investigación y a innovación.

El método de proyecto es una opción que propone organizar los objetivos curriculares con un enfoque innovador. por lo que los estudiantes desarrollan tareas y actividades que tienen una relación directa con la actividad profesional, donde ese proceso genera desarrollo y trabajo colaborativo con modelos de aprendizaje centrados en la autogestión en la formación pedagógica en la carrera Licenciatura en Educación en Pedagogía-Psicología, a partir del ejercicio de la autonomía, búsqueda de conocimiento y la posibilidad de compartir saberes desde el objeto de formación.

La posición que se defiende, se orienta al empleo de alternativas pedagógicas que favorecen la Educación para el Desarrollo Sostenible en la formación inicial de profesionales, que se conjugan en el empleo del método de proyecto, que favorece un aprendizaje y no lo atomiza, le da a esa actividad de aprender un sentido nuevo, proyectando los saberes a un conocimiento integrador de la realidad y sus resultados facilitan experiencias que benefician la comunicación, socialización y participación del psicopedagogo en sus proyecto de vida profesional.

REFERENCIAS

Addine, F. (2006). *El modo de actuación profesional pedagógico: Apuntes para una sistematización*. ISPEJV. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Bokova, I. (2014). UNESCO. Informe Mundial de Educación Para Todos 2013-2014. París.

Fuentes, Garí, E. (2020) La formación del profesional en la Facultad de Educación Infantil asociada de la red del plan de escuelas asociadas de la Unesco. Tesis Doctoral. UCLV.

Fajardo, E. y Gil, B. (2019). El Aprendizaje Basado en Proyectos y su relación con el desarrollo de competencias asociadas al trabajo colaborativo. Revista Amauta, 17(33), 103-118. DOI: <http://dx.doi.org/10.15648/am.33.2019.8>

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

Horruitiner, P. (2016). *Los Fundamentos del Diseño Curricular en la Educación Superior Cubana*. Recuperado de <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=05a6939b-22d7-4b8f-bfaa-dcd1b303b90c%40sessionmgr120&hid=109>

Hernández, L y Fragoso, J. (2013). *UNESCO. Sistematización de experiencias con el método de proyectos: Una alternativa para la formación del profesional de la Educación Infantil con la influencia de la RED de escuelas asociadas de la UNESCO*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/havana/areas-of-action/education/trabajos-academicos>.

Hernández, L. (2017). El desarrollo de la cultura de paz en la formación ciudadana del profesional de la Educación Infantil. *Varela* .46, (18), 32-46.

Hernández, L. y Fragoso j. (2016). La educación para el desarrollo sostenible desde la red de escuelas asociadas de la UNESCO. *Varela* .43 (16), 58-64.

Hernández, L.; Tristá, B. y Ruíz, O. (2016). La orientación dirigida a mejorar la calidad de vida en la convivencia familiar y comunitaria. Ra Ximhai. *Revista de Paz, Interculturalidad y Democracia*. 12, (5) 47-59.

Revista Varela, 22(61), 18-26 | ene-abr 2022 | ISSN: 1810-3413 | Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba S. Martínez y M. M. López | Educación, inclusión y formación para la ciudadanía mundial.

Meléndez, R. (2005). Un sistema de talleres pedagógicos para el desarrollo de los proyectos de vida profesionales. Tesis de maestría. La Habana.

Martínez Martín, M. & Carreño Rojas, P. (2020). El compromiso ético del profesorado universitario en la formación de docentes. Profesorado. Revista de

Currículum y Formación de Profesorado, 24(2), 8-26. DOI: 10.30827/profesorado. v24i2.15150

Martínez, M. (2014). La formación humanista en la concepción de la carrera pedagogía- psicología en la UCP “Juan Marinello Vidaurreta. *Atenas*. 1 (25), 28-40.

Martínez, P. (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible (ODS, 2015-2030) y Agenda de desarrollo post 2015 a partir de los objetivos de desarrollo del milenio (2000-2015)*. Recuperado de <http://quadernsanimacio.net>.

Llivina, Lavigne, M. (2021) La formación de docentes: una necesidad para el desarrollo sostenible. libro digital (e-book): La Didáctica de la Educación Superior ante los retos del siglo XXI. Compiladora: Verena Páez Suárez. Editora Educación Cubana, ISBN: 978-959-18-1218-6, 320p. Licencia CC (BY-NC-SA), publicado en www.ucpejv.edu.cu (2017), www.cimex.cu

Salido López, P. V. (2020). Metodologías activas en la formación inicial de docentes: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y educación artística. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24(2), 120-143. DOI: 10.30827/profesorado. v24i2.13565

UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>

UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. <https://educrea.cl/guia-para-asegurar-lainclusion-y-la-equidad-en-la-educacion/>

UNESCO. (2019). Foro Internacional sobre inclusión y equidad en la educación. Todas y Todos

los estudiantes cuentan. Cali, Colombia. <https://es.unesco.org/themes/inclusion->

UNESCO. (2021). Reunión Mundial de Instituciones de Formación de Docentes de la redPEA de

18 países y todas las regiones, sobre la Educación Transformativa. <https://www.gcedclearinghouse.org/front?language=es>

UNESCO. (2020). Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y El Caribe. OREALC; 2013.

Problemas de Optimización para el Instituto Preuniversitario Vocacional de Ciencias Exactas, con asistencia del GeoGebra

EEEEEE. Optimization Problems for the Vocational Pre-University
Institute of Exact Sciences, with the assistance of GeoGebra

Maikel Ariel Ramos Morales¹, Jorge Luis Montero Bizet², Francisco Rafael Martínez Sánchez³, Carlos Manuel

Hernández Hechavarría⁴, Yaranay López Rodríguez⁵

¹Departamento de Matemática Aplicada, Universidad de Oriente, Cuba, mramos@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-5612-1384>

²Departamento de Matemática Aplicada, Universidad de Oriente, Cuba, jorge.monterob@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-8911-4471>

³Departamento de Física, Universidad de Oriente, Cuba, martinez@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0001-9678-3027>

⁴Departamento de CEPED, Universidad de Oriente, Cuba, carlosmhh@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0003-1016-6357>

⁵Departamento de Educación en Español Literatura, Universidad de Oriente, Cuba, yaranay.lopez@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0001-7120-7971>

Abstract— The GeoGebra mathematical assistant has given educators from all over the world the opportunity to improve the teaching of Mathematics. In turn, it has helped, for more than 20 years, to clarify many abstract mathematical concepts that are difficult to understand by students; therefore, it has positively influenced the teaching-learning process; providing didactic materials, tutorials and self-assessing educational tasks that increase self-management of learning, generally in periods of non-contact or distance education. Through this article, the potential of this software is evidenced and how it influences the efficient resolution of optimization problems of functions

of a real variable with restrictions, which favors the understanding of this cumbersome content, for some, that is taught in the subject of Mathematics I, generally in most of the university engineering courses. It is also intended to present a method for solving these problems, where the traditional method is linked to the use of the GeoGebra assistant, aimed mainly at twelfth-grade IPVCE students who wish to opt for engineering careers; with the objective of enriching their curriculum and preparing them academically to receive said content in the aforementioned subject.

Keywords— GeoGebra, Problems, Optimization, Teaching, Mathematics.

INTRODUCCIÓN

El enriquecimiento del currículo de los Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Exactas (IPVCE), acorde a las particularidades de este tipo de centro es un asunto esencial al cuál el proyecto sectorial Gestión científica y de enseñanza – aprendizaje en el IPVCE, financiado por el programa Sistema educativo cubano. Perspectivas de desarrollo, del Ministerio de Educación de Cuba (MINED).

- El objetivo de este trabajo es fundamentar y ejemplificar dicho enriquecimiento con un contenido matemático específico: la resolución de problemas de optimización con la asistencia del GeoGebra, un potente software libre de Matemática dinámica, además revelar su relación con la asignatura de Matemática I que se imparte en carreras de ingeniería. Otros aspectos relacionados con la ejemplificación mostrada podrán consultarse en el artículo “Curso de enseñanza de la Matemática con asistencia del GeoGebra: incidencia en un alumno” (Hernández H., C.M. y Ramos M., M.A., 2022)
- Entre las características más reconocidas del GeoGebra está la posibilidad de trabajar de forma dinámica con varias vistas de manera simultánea (tanto gráficas como algebraicas) de tal manera que, por ejemplo; se pueden realizar cambios de variables o parámetros en la ecuación de una función y estos influyen en su representación gráfica al mismo tiempo, Hernández (2021) destaca la posibilidad de crear diferentes

tipos de materiales didácticos digitales: para la enseñanza, para el aprendizaje y para ambos.

- C. Little (2011) plantea que el GeoGebra es “Una poderosa herramienta para el estudiante en la investigación y reinención de conceptos del Cálculo, entre ellos la derivada, y proporciona una mejor comprensión de los mismos que no se logra alcanzar por los métodos tradicionales de enseñanza del Cálculo”.

“Los sistemas de aplicación y en especial, los asistentes matemáticos, favorecen una penetración más profunda en el contenido que se estudia mediante una actividad matemática más experimental, de búsqueda del conocimiento, de establecimiento de conexiones, pero además contribuyen a activar y motivar a los alumnos hacia el estudio. Para lograr este propósito se requiere modificar la naturaleza de las tareas que se plantean a los alumnos y ajustar la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje al ritmo de aprendizaje de cada uno, sin que se reste espacio a la reflexión colectiva y a la socialización e integración de las ideas aportadas por todos, en un ambiente favorable, afectivo y comunicativo” (Álvarez, et al., 2014, p.27)

MATERIALES Y MÉTODOS

Se utiliza el GeoGebra Classic 5.0.715.0-d, por ser un software libre de matemática con excelentes prestaciones para la temática que se aborda, que permite la conjugar elementos algebraicos y gráficos con distintas vistas.

La revisión documental resultó esencial para precisar limitaciones de ejercicios y problemas en textos escolares para la educación media y superior, además necesidades y demandas de docentes reflejadas en entrevistas a directivos, docentes y escolares.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El Consejo Internacional para la Ciencia y la UNESCO declararon en la Conferencia Mundial sobre la Ciencia para el siglo XXI, lo siguiente:

“Para que un país esté en condiciones de atender a las necesidades fundamentales de su población, la enseñanza de las ciencias y la tecnología es un imperativo estratégico. Como parte de esa educación científica y tecnológica, los estudiantes deberían aprender a resolver problemas concretos y a atender a las

necesidades de la sociedad, utilizando sus competencias y conocimientos científicos y tecnológicos” (Open Society Institute, 1999).

Por otra parte, se reconoce que los problemas de optimización están muy presentes en la vida cotidiana; con frecuencia estamos resolviendo situaciones en la que buscamos el mejor camino para ir de un lugar a otro, tratamos de hacer la mejor elección al hacer una compra, nos esforzamos por enseñar lo mejor posible, escogemos al mejor candidato en una elección, etc. (Malaspina Jurado, 2007).

Atendiendo a la declaración y planteamiento anterior resulta comprensible la importancia de la resolución de problemas de optimización, sobre todo por estudiantes de duodécimo grado de los IPVCE, mucho de los cuales ingresan a carreras de ingeniería y ciencias en general. Un contenido que, en programas anteriores al pasado perfeccionamiento se impartía, pero fue eliminado para simplificar el programa de matemática y priorizar otros aspectos en la educación preuniversitaria, sin embargo, no se justifica su eliminación de la enseñanza de la matemática en los IPVCE, a partir de las particularidades de estos centros.

Los problemas de optimización es uno de los contenidos matemáticos donde los estudiantes de primer año de las carreras universitarias de ingeniería, específicamente en el Tema de Cálculo Diferencial de la asignatura de Matemática I, presentan mayor dificultad, situación muy diferente a la que apreciaban docentes universitarios en la etapa que se impartía dicho contenido en la educación preuniversitaria, en la cual los conocimientos previos de los alumnos permitía profundizar en dicho contenido.

Las principales dificultades de los alumnos están asociadas a la interpretación del problema y construcción de la función a optimizar, encontrar el dominio de definición de dicha función y el proceso de cálculo para hallar los valores que minimizan o maximizan la misma, tampoco aprovechan adecuadamente los celulares, Tablet y otros medios de cómputo y comunicación que poseen.

A continuación, se muestran dos problemas de optimización seleccionados para su utilización y valoración en el IPVCE, así como un Método básico general para resolverlos con asistencia del GeoGebra que consiste en:

•

1. Analizar e interpretar el problema. En este sentido tener claridad de lo dado (situación, variables, expresiones, etc.), lo buscado o Función a Optimizar (FO), las condiciones o restricciones de la función a optimizar o Ecuación de Enlace (EE), realizar un diagrama o dibujo en caso de ser necesario.

2. Despejar una variable en (EE) y sustituirla en (FO) obteniendo una función $f(x)$. Hallar el dominio de la función $f(x)$.

3. Utilizar el GeoGebra para representar la función $f(x)$ y hallar el valor extremo pedido. Realizar, si es necesario o conveniente, análisis o cálculos (incluyendo o no el cálculo diferencial) para corroborar o justificar la solución.

4. Escribir la respuesta literal que responda a la pregunta planteada.

Problema 1

- Sea la función $f(x) = 3 - x^2$ y un punto M , situado en el primer cuadrante que se mueve por la gráfica de $f(x)$. Si por el punto M se trazan paralelas a los ejes coordenados, su intersección con Ox y Oy determina dos puntos A y B , respectivamente. Halla las coordenadas del punto M que hace que el rectángulo $OAMB$ tenga la mayor área.

•

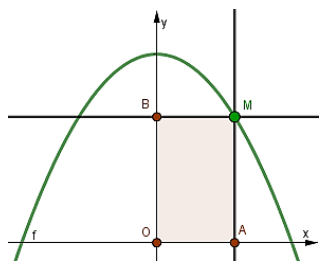
Resolución

1. Analizar e interpretar el problema

- x : abscisa del punto M .
- y : ordenada del punto M .
- $M(x; y)$: coordenada del punto M .
- $y = 3 - x^2$: Ecuación de la restricción (EE)
- $A = xy$: Función a optimizar (FO)

a) Diagrama del problema

•



2.Modelación del problema

$$\begin{cases} A = xy \text{ (FO)} \\ y = 3 - x^2 \text{ (EE)} \end{cases}$$

Sustituir EE en FO

$$A(x) = x(3 - x^2)$$

$$A(x) = 3x - x^3$$

a) Hallar el dominio de la función

$$A(x) > 0$$

$$3x - x^3 > 0$$

$$\boxed{A(x) = 3x - x^3, (0 < x < \sqrt{3})}$$

3.Utilización del GeoGebra

Se introduce la ecuación de la función $A(x)$ con su dominio de definición en la barra de entrada del software y automáticamente aparecerá la representación gráfica de dicha función (como muestra la figura).

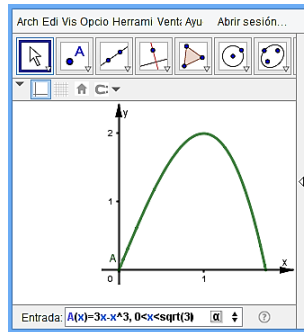


Fig. 1. Inserción de $A(x)$ en la barra de entrada

Luego se teclea en la barra de entrada del software la palabra reservada **Extremo** y se autocompleta con el nombre de la función y con los límites del intervalo a analizar, que deben coincidir con el dominio de definición de la función. Entonces aparecerá el valor extremo deseado, que en este caso es $M(1; 2)$. (Ver figura).

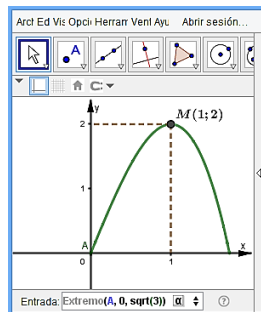


Fig. 2. Inserción de la función **Extremo** en la barra de entrada.

4.Respuesta literal del problema

Las coordenadas del punto que hace que el rectángulo OAMB tenga la mayor área es $M(1; 2)$.

Problema 2

- Dos postes de 12 m y 18 m de altura distan 30 m entre sí. Se desea tender un cable que una un punto del suelo entre los dos postes con los extremos de éstos. ¿A qué distancia de cada

postes habrá que situar el punto para que la longitud total del cable sea mínima?

•

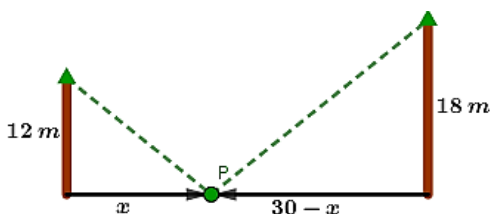
Resolución

1. Analizar e interpretar el problema

- x : distancia del punto P al poste de 12 m.
- $30 - x$: distancia del punto P al poste de 18 m.

$$D = \sqrt{144 + x^2} + \sqrt{1224 - 60x + x^2}: (\text{FO})$$

a) Diagrama del problema



2. Modelación del problema

$$D = \sqrt{144 + x^2} + \sqrt{1224 - 60x + x^2} (\text{FO})$$

a) Hallar el dominio de la función

$$D > 0$$

$$D \in \mathbb{R}$$

$$D = \sqrt{144 + x^2} + \sqrt{1224 - 60x + x^2}$$

3. Utilización del GeoGebra

En este problema solo importa la abscisa del extremo de la función D , que en este caso es el mínimo. Utilizando la función **Extremo** del GeoGebra obtenemos que $x = 12\text{ m}$.

4. Respuesta literal del problema

El punto se encuentra a 12 m de un poste y a 18 m del otro poste.

Consideraciones didácticas: En el primer problema presentado se vinculó el método tradicional y el uso del GeoGebra, surgiendo así una nueva estrategia para la resolución de estos tipos de problemas de optimización, en que se utiliza el software GeoGebra como medio de aprendizaje por los estudiantes, con una participación activa en la resolución del problema.

Este asistente matemático también se puede utilizar para crear materiales didácticos digitales por parte de los profesores, los cuales deben tener en cuenta la intencionalidad y el propósito que se desee lograr con dichos materiales. Un ejemplo de ello se muestra en la siguiente figura donde se elaboró un material digital dinámico que permite mover el punto M por toda la función, a través de un deslizador, y verificar que efectivamente el área máxima del rectángulo se alcanza en el punto $M(1; 2)$.

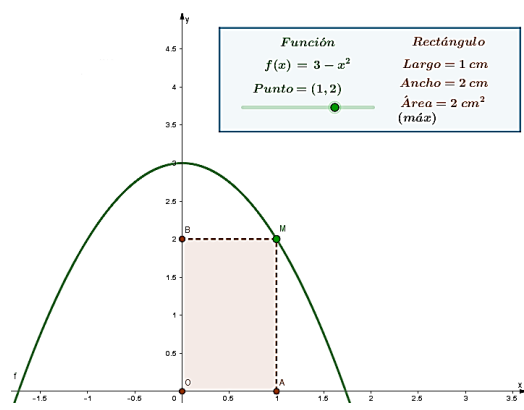
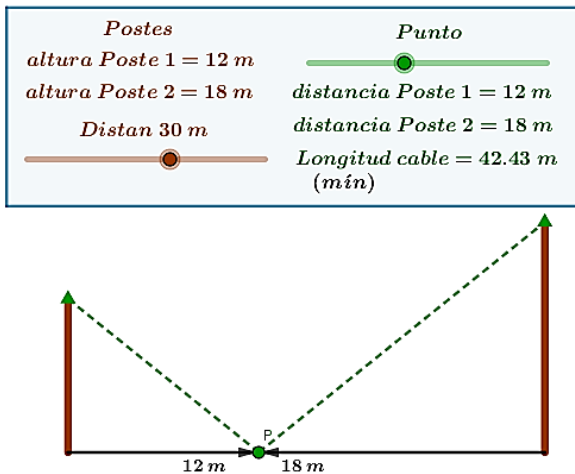


Fig. 3. Material digital dinámico. Elaboración propia.

Cabe notar que los resultados obtenidos por los estudiantes que utilizan los materiales didácticos digitales son satisfactorios, pues desarrollan un pensamiento lógico superior y alta creatividad.

Se puede apreciar que el segundo problema tiene un nivel de dificultad mayor que el primero, por tanto, su comprensión es más difícil por parte de los escolares, por lo que se necesita de una mayor utilización de los asistentes matemáticos para facilitar el cálculo engorroso, que normalmente requiere mucho tiempo para hacerlo de forma tradicional. En la siguiente figura se presenta un material didáctico digital (elaboración propia) que permite una mejor comprensión de lo expuesto.



CONCLUSIONES

Los argumentos y problemas presentados justifican la importancia del enriquecimiento del currículo de los IPVCE con la resolución de problemas de optimización y la asistencia del GeoGebra. Los ejercicios y problemas

propuestos en esta investigación, así como las consideraciones didácticas contribuyen a solucionar muchos problemas de comprensión que se les presenta a los estudiantes sobre el estudio de este contenido; ilustran además las potencialidades que ofrece este potente software libre de matemática dinámica y su influencia en el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje. También resulta de gran utilidad como medio de enseñanza bajo ciertas condiciones en determinados momentos y estimula la creatividad y autogestión del aprendizaje por parte de estudiantes y profesores.

REFERENCIAS

Álvarez, M., Almeida, B., & Villegas, E. (2014). El proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática. Documentos metodológicos. La Habana: Pueblo y Educación.

C, Little. (2011). Approaches to calculus using GeoGebra, en Model-Centered Learning, vol. 6. L. Bu, R. Schoen, eds. SensePublishers, 2011, pp.191-204. [E-book] https://doi.org/10.1007/978-94-6091-618-2_14

Hernández-Hechavarría, C. M., Ramos-Morales, M. A., & Martínez-Sánchez, F. (2022). Curso de enseñanza de la Matemática con asistencia del GeoGebra: incidencia en un alumno. EduSol, 1–12. Recuperado a partir de <https://edusol.cug.co.cu:443/index.php/EduSol/article/view/366>

Hernández, Hechavarría. (2021). Utilización de los materiales didácticos digitales con el GeoGebra en la Enseñanza de la Matemática. Revista Conrado, 17(79), 7-14.

Malaspina Jurado, Uldarico. (2007). Artículo bajo el tema Intuición, rigor y resolución de problemas de optimización. Universidad Católica del Perú, Recuperado el 3 de marzo del 2021, de la dirección electrónica http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-24362007000300004

Open Society Institute. (2002). Declaración de Budapest. Recuperado de http://www.geotropico.org/1_1_Documentos_BOAI.html

TÍTULO: CLASES INTERDISCIPLINARIAS PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE DESARROLLADOR.

FFFFF. AUTORA:

GGGGG. 1- MSC MARÍA ISABEL JIMÉNEZ MARTÍNEZ
(PROFESOR AUXILIAR)

PROFESOR: UNIVERSIDAD ORIENTE (CUM SONGO LA MAYA) CUBA

Correo electrónico-: maria.jimenez@uo.edu.cu orcid 0000-0001-9383-7324

HHHHH. 2- MSC IMARA LAY BRAVO (PROFESOR AUXILIAR)

PROFESOR: UNIVERSIDAD ORIENTE (CUM SONGO LA MAYA) CUBA

Correo electrónico-: imara.lay@uo.edu.cu

IIIII. 3- MSC DAYANIS CASTILLO SUÑOL (PROFESOR
AUXILIAR)

PROFESOR: UNIVERSIDAD ORIENTE (CUM SONGO LA MAYA) CUBA

Correo electrónico-: dayanisc@uo.edu.cu

JJJJJ. 4- MSC LIDIA MUSTELIER FERRER (PROFESOR
ASISTENTE)

PROFESOR: UNIVERSIDAD ORIENTE (CUM SONGO LA MAYA) CUBA

Correo electrónico-: lidiam@uo.edu.cu

SIMPOSIO 1 Temática: Educación inclusiva y de calidad: Desafíos a la
innovación educativa y didáctica

RESUMEN

Se proponen modelos de clases interdisciplinarias para la asignatura: Ética, Lectura y Literatura, dirigida a promover un aprendizaje interdisciplinario en los estudiantes de la carrera Licenciatura Español Literatura, sustentada en la integración interdisciplinaria de contenidos. El objetivo del presente trabajo es divulgar modelos de clases interdisciplinarias de Ética, Lectura y Literatura para la Carrera: Español- Literatura, con la finalidad de continuar preparando al profesional de la carrera Español- Literatura en su formación, en la que se valora el desempeño docente a partir de la ética pedagógica. Se emplearon métodos científicos, empíricos y teóricos, que sirvieron de sostén a la investigación. La clase propicia una adecuada comprensión de la comunicación para el coherente desarrollo de principios éticos morales en la Pedagogía, apoyada en la lógica integración de los saberes y de la actividad creadora, abordando como interobjeto la comunicación, se incluyen además nodos: el lenguaje y el texto, el análisis, la comprensión de textos y el aprendizaje interdisciplinario. Todo lo anteriormente señalado permite llegar a la conclusión de que, en los momentos actuales, constituye una necesidad imperiosa la aplicación de un enfoque cognitivo-comunicativo y de orientación sociocultural para la enseñanza de la lengua, que implique por igual a profesores de lengua y de todas las asignaturas, en general, teniendo en cuenta el papel que le corresponde a cada uno en el desarrollo sociocultural de sus alumnos como problema interdisciplinario, con propósito desarrollador y como parte de una concepción didáctica interdisciplinaria, llamada Interdisciplinariedad Comunicativa.

Palabras claves: clase interdisciplinaria, aprendizaje interdisciplinario, comunicación, principios éticos –morales

INTRODUCCIÓN

El modelo propicia una de las vías por las que se puede contribuir con el desarrollo del proceso docente educativo y su dinamismo, sienta las bases del aprendizaje desarrollador, premisa por la que hoy la educación aspira. Si se preparan clases de calidad en las que el estudiante desarrolle su intelecto y vincule los conocimientos desde la propia clase, se estaría contribuyendo con un

aprendizaje desarrollador, como lo requiere la didáctica actual. Se pretende inculcar la educación en valores, lo que significa extender el alcance de la educación de manera que no se limite a la enseñanza y el aprendizaje de materias, habilidades y temarios, planteándose metas relacionadas con el ámbito moral y el civismo, con el objetivo final de formar ciudadanos responsables. Es dirigido al desarrollo de la cultura profesional. Es un proceso sistemático e integrado que garantiza la formación y desarrollo de la personalidad del estudiante universitario.

En la actualidad se exige un conocimiento de la lengua como medio de cognición y comunicación, así como el dominio de estrategias cognitivas y metacognitivas, indispensables en todas las clases y en todas las asignaturas. La asignatura Optativo I : Ética, Lectura y Literatura" va dirigida no solo al desarrollo de los valores en la literatura sino al desarrollo de competencias en los estudiantes, lo que supone una atención particular a las grandes macrohabilidades comunicativas: escuchar y leer, hablar y escribir, abordados desde una perspectiva práctica con el fin de acceder al dominio de la lengua en uso, generando modos de actuación desde una situación comunicativa concreta, donde el objetivo es que los estudiantes valoren la relación entre ética-lectura y literatura como una herramienta imprescindible en su formación y mejoren sus modos de actuación como futuros profesionales de lengua.

Esta actividad se concreta en el intercambio que se produce en la sociedad, que es quien determina, de acuerdo con el desarrollo de la ciencia y la técnica, las bases materiales y el perfeccionamiento de los canales de comunicación. Es necesario el vínculo de la enseñanza de la lengua y los procesos comunicativos que lidera con las diferentes ciencias y asignaturas, para el logro de los objetivos y modos de actuaciones propuestos en las diferentes carreras, ejemplos tales como: Filosofía, Psicología, Pedagogía, Historia de Cuba, Educación para la Salud y vial, Introducción a los Estudios Literarios, Literatura Cubana, entre otras.

El objetivo del presente trabajo es divulgar modelos de clases interdisciplinarias de Ética, Lectura y Literatura para la Carrera: Español-Literatura, con la finalidad de continuar preparando al profesional de la carrera Español- Literatura en su formación, en la que se valora el desempeño docente a partir de la ética pedagógica. Desde esta conceptualización se tiene en cuenta la formación de valores como parte del código de ética del profesional, basada en los fundamentos de la concepción didáctica "Interdisciplinariedad

comunicativa”, donde se perfeccione la comunicación como habilidad esencial en el proceso comunicativo y como vía esencial para el desarrollo de la personalidad de los estudiantes que se forman como profesionales de la educación.

MÉTODO

Se emplearon métodos como el análisis y la síntesis, permitiendo el estudio de los diferentes aspectos necesarios para la correcta elaboración de una clase desarrolladora; la observación sirvió de sostén en cada espacio y planificación y se tomaron referentes claros y precisos, actuales y reconocidos que imperan en la propuesta de clases con su finalidad desarrolladora e interdisciplinaria.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La asignatura Ética- lectura y literatura es impartida en el primer semestre de 4to año de la carrera Español-literatura, donde se pretende formar comunicadores competentes sobre la base de una ética a través de la lectura de diferentes textos literarios, que sepan expresarse con corrección, tanto oral como escrito, donde se perfeccionarán los procesos de disfrute y análisis al interpretar las funciones del texto literario como aspectos necesarios en su formación, creciendo cultural y espiritualmente.

La clase se sustenta en la elaboración de modelos de clases, en la que se prioriza no solo la interdisciplinariedad sino el aprendizaje desarrollador, visto desde el análisis del texto, donde se parta de un conjunto de conocimientos asociados al análisis literario, con enfoque formativo y cognitivo.

Modelos de clases interdisciplinarias de ética, lectura y literatura para la carrera: español- literatura.

En la temática se utilizan los ejes de integración vertical, horizontal y transversal en la introducción, desarrollo y conclusión de la clase; particularmente en la orientación del estudio y trabajo independiente. Un elemento central del modelo son las funciones didácticas, las cuales, vertebran las clases y para cada función didáctica se diseña una red de tareas docentes atendiendo a los tres ejes de integración.

- Asimismo, en las clases interdisciplinarias se orienta una investigación al alcance de los estudiantes según la

disponibilidad real del tiempo, las potencialidades cognitivas de los estudiantes y las condiciones materiales existentes en cuanto a literaturas, materiales de internet y otros aspectos. Esta investigación es un conector entre cada una de las clases, como textos sociales que se construyen, analizan y comprenden y como medio para transformar la realidad, tiene un enfoque investigativo, comunicativo, sociocultural e interdisciplinario. Este aspecto garantiza una enseñanza no tradicional con independencia de la forma de docencia que se trate y del eslabón del proceso donde se encuentre situada la clase, que son tomadas del programa del curso optativo I: Ética, Lectura y Literatura, de la carrera: Licenciatura en educación, Especialidad Español -Literatura, en su 4to año, donde se parte de la integración adecuada de las diferentes asignaturas del currículo tales como: Filosofía, Psicología, Pedagogía, Historia de Cuba, Introducción a los Estudios Literarios, Literatura Cubana; de igual forma de tratan estrategias curriculares como: Educación para la Salud y vial, tratamiento a la Tarea Vida, Educación jurídica, Educación profesional. Esta asignatura solo se imparte en el 4to año por la importancia de que los estudiantes analicen la relación entre ética- lectura y literatura, para una mayor comprensión del texto literario en sus diversas funciones.

- Para la concepción de las clases interdisciplinarias se tuvo en cuenta las exigencias de la RM 200 del 2014 y en la educación superior se cuenta con la Resolución 47 del 2022.
-

Clase interdisciplinaria # 1

Carrera: Licenciatura en la Especialidad Español- Literatura, año 4to, semestre 1ero

Asignatura: Optativo: Ética, Lectura y Literatura

Tema 1: Relación entre ética, lectura y literatura.

Contenido: Relación entre ética, lectura y literatura: incidencia

en la formación del profesional de la educación. Conceptos de ética, lectura y literatura.

Objetivo: Explicar la relación entre ética, lectura y literatura a partir de la comprensión, análisis y construcción de textos como componentes funcionales de la lengua, para mayor nivel de preparación.

Método: Trabajo independiente

Procedimientos: Análisis, preguntas y respuestas, diálogos.

Medios: Voz del profesor, textos descargados de internet, obras literarias y la pizarra.

Para iniciar la clase el profesor saluda a sus alumnos, controla la asistencia y las causas de las ausencias si es necesario.

Introducción

(Tareas del eje de integración vertical)

Para la profesora iniciar su clase se asegura del nivel de partida en el conocimiento de sus estudiantes (ANP) ¿Por qué es importante la formación ético- moral de los profesionales de la educación?

Tarea del eje de integración horizontal

- La docente hace referencia a un spot televisivo relacionado con la limpieza debido a la transmisión de enfermedades por la picadura de los mosquitos.
- ¿Creen ustedes que el maestro debe ser portavoz de este mensaje? ¿Por qué?
- ¿Qué sucede cuando en el aula hay un niño con expresiones del rostro que indican dolor, tristeza, sería el maestro quien ofrezca atención inmediata? Fundamenta.
- Explicar que debemos estar muy pendientes, porque el maestro es portavoz de valores, hábitos de conductas correctos, de tratamiento a las necesidades educativas, para el buen logro de los objetivos propuestos.
- Hacer un trabajo valorativo de esa expresión del rostro que demuestra alegría y seguridad ante la tarea.

- Aquí los factores psicológicos y pedagógicos juegan un papel fundamental al interpretar el papel del maestro en cada situación.
- Se orienta el objetivo y se escribe la temática de la clase.
- Desarrollo
- Explicar que se dará respuesta a la guía de estudio independiente dejada la clase anterior, donde se parte del concepto de ética, en el que se apoyarán en las diferentes literaturas, tanto digitales como en papel.
- Para revisar el estudio independiente. **Tarea del eje principal integrador**
 - 1. ¿Qué es la ética?
 - R/ Disciplina filosófica que estudia la moral, los valores y el comportamiento humano.
 - a) ¿Qué plantea la ética aplicada a la educación?
 - R/Son los aportes de la ética sobre la moral, los valores y el comportamiento humano aplicados a la Pedagogía para el desarrollo integral de la personalidad, lo que presupone:
 - ✓ Hacer un adecuado trabajo político –ideológico.
 - ✓ Cuidado del medioambiente (de nuestros ríos, playas y mares)
 - ✓ Contribuir con la educación formal y la vial.
 - ✓ Trabajar adecuadamente la responsabilidad en todos los órdenes.
 - ✓ Siendo exigentes, justos, generosos y solidarios.
 - ✓ Enseñar a amar al bien, a la belleza, la patria y la humanidad.
 - R/ Al exponer los elementos que presuponen la educación en valores, se realiza de manera intencionada la labor de vincular las diferentes estrategias curriculares, así como el amor por la humanidad. (se vincula con la asignatura Pedagogía)
 - b) Se continúa con el concepto de lectura.

- R/ Habilidad que supone comprender e interpretar. Proceso activo que relaciona a un lector con un texto y se relaciona con factores lingüísticos, cognitivos y socio-culturales.
- c) Literatura:
- R/ Manifestación del arte en el que la palabra y el lenguaje llegan a ser medios de creación artística, referidas a la realidad, representando la vida de los hombres y transmitiendo riquezas.
- El docente o un estudiante seleccionado realiza la lectura de un fragmento del poema "Niagara", de José María Heredia, donde independientemente del autor expresar sus sentimientos como romántico, expresa una inquietud, exalta una belleza natural, que llega a la mente de quienes leen, con diferentes comportamientos (es necesario vincular con la asignatura Literatura cubana e Introducción a los Estudios Literarios, lo que permite vincular la clase con otras asignaturas del currículo y trazar nodos para mayor profundidad del estudio, al hacer énfasis en las diferentes funciones del texto literario, en los elementos para el análisis y la comprensión)
- 2-Posteriormente se responde la relación entre ética, lectura y literatura, mediados por ejemplos de textos literarios estudiados.
- 3- ¿Cómo incide la ética en la formación del profesional de la educación?
- R/ Los estudiantes ampliarán sus criterios y el profesor realiza la lectura del poema de Gabriela Mistral
- " Maestro"
- Si amas tu trabajo más a medida que pasa el tiempo,
- Si tus castigos son frutos de amor y no de venganza,
- Si en cada clase tuya tratas de renovarte,
- Si sabes seguir un método sin convertirlo en esclavo,
- Si en lugar de enseñar sabes también aprender,
- Si sabes estudiar de nuevo lo que creías saber,
- Si sabes instruir y mejor todavía educar,

- Si tus alumnos anhelan parecerse a ti,
- ¡Entonces tú eres maestro!
- Con esta lectura se pretende reafirmar el papel del maestro en la educación de la personalidad de nuestros estudiantes, su ética ante la vida y su profesión, se trata de ver el papel de la literatura como herramienta para contribuir con el mejoramiento humano, donde la autora expone sus puntos de vista y conceptos éticos sobre cómo debe ser el maestro, observándose la relación entre los aspectos tratados anteriormente.
- Tarea del eje principal integrador
- 4- Valore la funcionabilidad del código de ética de la educación a través de un texto.
- Los estudiantes realizarán sus apreciaciones apoyadas en sus vivencias de los elementos positivos y negativos observados en la práctica pedagógica son tenidas en cuenta las funciones del maestro en su institución como elemento esencial de la Pedagogía.
- Para construir deben tener en cuenta la claridad, la unidad y la suficiencia de las ideas, retomando una buena ortografía y caligrafía en lo que se escribe.
- Se les da un tiempo para redactar y luego se escuchan algunas redacciones, si es necesario hacer aclaraciones o correcciones se hacen.
- Conclusiones
- ¿Por qué podemos decir que el enfoque ético- humanista constituye, hoy más que nunca, una necesidad de la Pedagogía para la elevación de la calidad de la Educación?
- Con las respuestas de los estudiantes se pretende una valoración en la que se precise el vínculo de la Pedagogía con los valores morales propios de nuestra sociedad.

Posteriormente se orienta la guía de estudio independiente. **Orientación Didáctica**

Tema 1: Relación entre ética, lectura y literatura.

Contenido: Concepción de los valores a través de la literatura.

Objetivo: Analizar diferentes conceptos de ética a través de obras seleccionadas, para mayor dominio del contenido.

Orientaciones: Estudio del concepto de ética, ética pedagógica y principios morales plasmados en el texto Martí y Fidel en el código de ética del educador cubano, de Nancy Chacón Arteaga.

Actividades:

1-Lectura del poema “Himno del desterrado”, de José María Heredia.

Investigar datos del autor que marquen su vida literaria.

- a) Del texto extrae su tema.
- b) ¿Cuáles circunstancias atravesaba el autor cuando escribió su poema?
- c) Localiza estrofas que reflejen las situaciones siguientes:
 - ✓ Condición de desterrado
 - ✓ Horrores de la esclavitud
 - ✓ Disposición de luchar
 - ✓ Añoranza de sus seres queridos
 - ✓ Fe y esperanza en la victoria
- d) Argumenta tu selección a partir de los principios morales estudiados.
- e) Para Heredia, ¿cuál era su concepto de ética reflejado en la obra?

2- De la novela “Cecilia Valdés”, de Cirilo Villaverde.

- a) ¿Qué principios morales y éticos trata el autor?
- b) ¿Cómo Cirilo Villaverde le da salida a sus inquietudes humanistas y morales?
- c) ¿Cómo Cirilo trata el ambiente natural y social en la novela?
- d) ¿Consideras el problema tratado por el autor como un problema universal? Fundamenta.
- e) ¿Cómo valoras el personaje Cecilia Valdés?

Los estudiantes aplicarán los conocimientos de ética ya tratados en su estudio para la posterior vinculación con la obra literaria (vínculo de la teoría con la práctica) de ahí la relación entre estos elementos cognitivos.

Bibliografía

-Martí y Fidel en el código de ética del educador cubano, de Nancy Chacón Arteaga.

-LT 9no grado

-Cecilia Valdés, “tomos, de Cirilo Villaverde.

- CD carrera Español- Literatura.

Clase interdisciplinaria # 2

Carrera: Licenciatura en la Especialidad Español- Literatura, año 4to, semestre 1ero

Asignatura: Optativo: Ética, lectura y literatura

Tema 1: Relación entre ética, lectura y literatura.

Contenido: Análisis de la ética martiana a través de su carta a María Mantilla el 9/abril de 1895.

Objetivo: Apreciar los valores cognoscitivos, estéticos y éticos presentes en la carta de Martí a María Mantilla a través de la interpretación cabal y la valoración de las mismas.

Método: Trabajo independiente.

Procedimientos: Procedimientos: Lectura, observación, análisis sociológico e histórico, análisis, síntesis, ejemplificación, generalización.

Medios. Pizarrón, textos, CD carrera Español- Literatura, documentos en soporte digital

Para iniciar la clase el profesor saluda a sus alumnos, controla la asistencia y las causas de las ausencias si es necesario, realizando siempre un trabajo educativo coherente.

Introducción

(Tareas del eje de integración vertical)

Para comenzar la clase la docente se asegura del nivel de partida en el conocimiento de sus estudiantes (ANP) ¿Por qué es importante la formación ética en las nuevas generaciones?

Tarea del eje de integración horizontal

- Recordar el concepto de ética.
- R/ Disciplina filosófica que estudia la moral, los valores y el comportamiento humano.
- a) ¿Cómo se manifiesta la ética en nuestra educación?
- R/Se manifiesta en:
 - ✓ Hacer un adecuado trabajo político –ideológico.
 - ✓ Cuidado del medioambiente
 - ✓ Trabajar adecuadamente la responsabilidad en todos los órdenes.
 - ✓ Siendo exigentes, justos, generosos y solidarios.
 - ✓ Siendo ejemplo ante toda actividad.
 - ✓ Enseñar a amar al bien, a la belleza, la patria y la humanidad.

Se orienta el objetivo y se escribe la temática de la clase, lo anterior en su relación con la ética y estética martiana.

Desarrollo

- Se debatirá la guía de estudio independiente dejada la clase anterior, donde se parte del concepto de ética y estética, así como los valores presentes en la carta de Martí a María Mantilla a través de la interpretación en el que se apoyarán en las diferentes literaturas, tanto digitales como en papel.
- Al exponer los elementos que presuponen la educación en valores, se realiza de manera intencionada la labor de vincular las diferentes estrategias curriculares, así como el amor por la humanidad. (se vincula con la asignatura Pedagogía, Redacción de textos, Historia de Cuba, Literatura cubana e Introducción a los Estudios Literarios.

- Para revisar el estudio independiente. **Tarea del eje principal integrador**
- Se parte de la lectura de la carta a María Mantilla el 9/abril de 1895.
- ¿Qué incógnitas léxicas te impiden comprender la carta? Busca las palabras de difícil comprensión en distintos tipos de diccionarios y contextualízalas.

- ¿Cuáles son las ideas tratadas por Martí?
- Enumere en orden prioritario las principales lecciones éticas y estéticas recomendadas por Martí a María.
 - Valore la importancia social e histórica de estas lecciones.
 - ¿Cómo valoras el concepto martiano de amor expresado en la carta?
 - Expresa a través de un texto tu concepto de amor

Para construir deben tener en cuenta la claridad, la unidad y la suficiencia de las ideas, retomando una buena ortografía y caligrafía en lo que se escribe. Se les da un tiempo para redactar y luego se escuchan algunas redacciones, si es necesario hacer aclaraciones o correcciones se hacen.

- Comenta la siguiente idea expresada en la carta "...Que cuando mires dentro de ti, y de lo que haces, te encuentres como la tierra por la mañana, bañada de luz. Siéntate limpia y ligera, como la luz. Deja atrás al mundo frívolo: tú vales más..."

Con esta expresión los estudiantes pueden valorar los aspectos cognoscitivos, estéticos y éticos presentes en la carta de Martí a María Mantilla, podrán vincular con la realidad mundial y cubana.

Posteriormente se orienta la guía de estudio independiente. **Orientación Didáctica**

Tema 1: Relación entre ética, lectura y literatura.

Contenido: Concepción de los valores a través de la literatura.

Objetivo: Analizar diferentes aspectos de la vida de Martí y sus obras completas.

Orientaciones: Los estudiantes podrán apoyarse en la bibliotecaria del centro o en materiales útiles para las actividades a realizar.

Actividades:

Investigue y redacte un texto digital sobre nuestro apóstol en el que exprese:

1- ¿Qué sabes de las obras completas de José Martí?

2- ¿Qué escritor cubano tuvo a su cargo la primera edición revolucionaria de este monumental trabajo?

3- ¿Qué escritor confeccionó el prólogo de la primera edición?

4- ¿En quién confió Martí para hacer la colección de su obra?

Para construir deben tener en cuenta la claridad, la unidad y la suficiencia de las ideas, retomando una buena ortografía y caligrafía en lo que se escribe, independientemente de indagar en diferentes literaturas la búsqueda de la información.

La construcción del texto será de 2 o más párrafos en Word que cumpla las siguientes indicaciones: 1.5 interlineado, hoja carta, arial 12y justificado.

- Conclusiones

¿Consideras que la carta de Martí a María Mantilla es muestra de valores éticos, estéticos y cognoscitivos? Fundamenta.

Bibliografía

-Cuadernos martianos II. Secundaria Básica.

-Cuadernos martianos III Preuniversitario.

- Martí y Fidel en el código de ética del educador cubano, de Nancy Chacón Arteaga.

-CD Carrera Español- Literatura.

Clase interdisciplinaria # 3

Carrera: Licenciatura en la Especialidad Español- Literatura, año 4to, semestre 1ero

Asignatura: Optativo: Ética, lectura y literatura

Tema 1: Relación entre ética, lectura y literatura.

Contenido: Análisis de la carta a Manuel Mercado.18/mayo de 1895.

Objetivo: Analizar el concepto de ética a través de la carta de Martí a Manuel Mercado para el logro de una adecuada formación literaria en el profesional de la carrera de Español- Literatura

Método: Trabajo independiente

Procedimientos: Lectura, observación, análisis sociológico e histórico, análisis, síntesis, ejemplificación, generalización.

Medios. Pizarrón, textos, CD carrera Español- Literatura, documentos en soporte digital.

Tareas del eje de integración vertical

Para iniciar la clase la docente asegura del nivel de partida en el conocimiento de sus estudiantes (ANP) ¿Crees que la Literatura es solo fuente de placer y no de transmisión de valores? Fundamenta.

Tarea del eje de integración horizontal

- Recordar los valores transmitidos a través de la Literatura.
- R/ Humanismo, patriotismo, honestidad, solidaridad, internacionalismo, etcétera.
- a) ¿Qué influencia ética posee la Literatura en nuestra educación?
- R/Influye en:
 - ✓ Cambios de modos de actuación
 - ✓ Cuidado del medioambiente (de nuestros ríos, playas y mares)
 - ✓ Educación familiar.
 - ✓ Desarrollo de la expresión oral y escrita.
 - ✓ En la obtención de cultura.
 - ✓ En la historia de las pasadas y presentes generaciones.
 - ✓ En los sentimientos de amor al bien, a la belleza, la patria y la humanidad.

Se orienta el objetivo y se escribe la temática de la clase.

- Desarrollo

Se debatirá la guía de estudio independiente dejada la clase anterior, donde se continúan tratando los conceptos de ética, así como los valores presentes en la carta de Martí a Manuel Mercado. 18/mayo de 1895, a través de la interpretación en el que se apoyarán en las diferentes literaturas, tanto digitales como en papel.

Se vincula con la asignatura Pedagogía, Redacción de textos, Historia de Cuba, Literatura cubana e Introducción a los Estudios Literarios.

- Para revisar el estudio independiente. **Tarea del eje principal integrador**

Se hará referencia a la guía de orientación del estudio independiente, que contempla aspectos relacionados con:

- ✓ Lectura de la carta de Martí a Manuel Mercado .18/mayo de 1895. Ubicada en Cuadernos martianos III.
- (La lectura de la carta y su ubicación histórica es un aspecto que se incluye en el método de análisis socio-histórico, empleado en la clase como procedimiento)
 - ✓ ¿Qué incógnitas léxicas te impiden comprender la carta? Busca las palabras de difícil comprensión en distintos tipos de diccionarios y contextualízalas.
- ✓ Valora la estructura de la carta empleada por el autor. (Aquí se ofrece tratamiento a un contenido ya tratado en clases anteriores, como lo es la estructura de la carta.
- ✓ ¿Qué importancia le atribuyes al saludo expuesto por Martí en su carta? (Se enfatiza en su respeto, aun siendo buenos amigos, en la forma de tratar a Manuel Mercado, en las expresiones de preocupación no personal sino colectiva por su Patria)
- ✓ - ¿Lo consideras ético? Fundamenta con otras cartas estudiadas (Los estudiantes podrán vincular lo anterior con otros escritos patrióticos y cartas del Maestro)
- ✓ - ¿Qué concepciones éticas son tratadas en la carta?
- ✓ Demuestre los temas abordados en la carta.
- ✓ ¿Cuál tema trata de forma inquietante? Fundamenta.
- ✓ Valore la importancia histórica de estos temas. (Los estudiantes podrán profundizar en la Historia de Cuba)

✓ ¿Consideras que has alcanzado una visión más integral de Martí? Fundamenta.

✓ ¿Cómo valoras el cierre semántico de su carta? ¿Qué sucesos históricos impidieron su correcta estructura? (Si los estudiantes no dominan la Historia de Cuba y la vida de José Martí en lo relacionado con su muerte no podrán valorar el cierre semántico de la carta)

✓ Valore por qué es considerada su testamento político. Para esto construya un texto de 2 o más párrafos en word que cumpla las siguientes indicaciones: 1.5 interlineado, hoja carta, arial 12y justificado.

Orientación Didáctica

Tema 1: Relación entre ética, lectura y literatura.

Contenido: Concepción de los valores a través de la literatura.

Objetivo: Analizar el concepto de ética a través de la carta de Martí a Manuel Mercado

Orientaciones: Los estudiantes podrán apoyarse en la bibliografía.

Actividades:

1-Investigue las razones que tuvo Martí para dirigir la epístola – testamento a Manuel Mercado y no a otro de sus receptores cubanos o extranjeros. Apóyese en la siguiente dirección electrónica: www.escambray.cu/2019. ¿Por qué José Martí dirige a Manuel Mercado su última carta? Pastor Guzmán.

2-Valore las ideas esenciales de la carta teniendo en cuenta sus líneas fundamentales (Independentismo, antiimperialismo, antirracismo y humanismo).

3- Explica su vigencia a través del pensamiento de Fidel Castro y la obra de la Revolución como ejemplo de continuidad.

CONCLUSIONES:

- ¿Cómo es tratado el humanismo en la carta?
- ¿Consideras sus ideas independentistas? Fundamenta

Bibliografía

--www.escambray.cu/2019. ¿Por qué José Martí dirige a Manuel Mercado su última carta? Pastor Guzmán.

--Cuadernos martianos III Preuniversitario.

- Martí y Fidel en el código de ética del educador cubano, de Nancy Chacón Arteaga.

-CD Carrera Español- Literatura.

CONCLUSIONES GENERALES

Todo lo anteriormente destacado permite llegar a la conclusión de que, en los momentos actuales, constituye una necesidad imperiosa la aplicación de un enfoque cognitivo-comunicativo y de orientación sociocultural para la enseñanza de la lengua, que implique por igual a profesores de lengua y de todas las asignaturas, en general, teniendo en cuenta el papel que le corresponde a cada uno en el desarrollo sociocultural de sus alumnos como problema interdisciplinario.

La finalidad es desarrollar un enfoque comunicativo en la educación y formación de valores, es verlos como fuente de desarrollo para los sujetos implicados, contribuye con la adquisición de experiencias socio-históricas, lo que ocurre asumiendo un rol protagónico (estudiantes y docentes) en el sistema de relaciones que se establece, donde puedan experimentar y vivenciar todo lo legado por la humanidad hasta determinado momento histórico, por medio de la lectura y la literatura.

REFERENCIAS

Álvarez Pérez. M.: La interdisciplinariedad en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias, en interdisciplinariedad, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2004.

Barrera Romero, J. L.: La clase interdisciplinaria sustentada en el modelo didáctico de integración pertinente a la concepción Interdisciplinariedad Comunicativa: una solución para el profesor. ISBN: 978-959-18-0806-6. Santiago de Cuba, 2012.

-----: Modelo didáctico de integración pertinente a la concepción didáctica Interdisciplinariedad Comunicativa, Evento Didáctica de las Ciencias Territorial, 2011.

-----: Acercamiento a una interdisciplinariedad comunicativa en la Didáctica de las Ciencias Exactas y Naturales. [CD-ROM] I Taller Nacional de Preuniversitario, 2008.

Baxter Pérez, E.: ¿Cuándo y cómo educar en valores?2008.

-----: Educar en valores. Tarea y reto de la sociedad.2007.

Chacón Nancy.: Martí y Fidel en el código de ética de la educación cubana.

-----: Dimensión ética de la educación cubana.

Cuadernos Martianos II y III.

CD carrera Español- Literatura

Del Río Herrera, Y.: La clase interdisciplinaria, un modelo que necesita el profesor. Congreso Internacional Pedagogía 2017 [CD-ROM]: ISBN 978-959-304-070-9, 2017

-----.: Propuesta de un sistema de tareas integradoras desde las ciencias naturales con un enfoque comunicativo en la secundaria básica. Tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. Santiago de Cuba, 2008.

Díaz, Barrera: Diseño de tareas integradoras con enfoque Comunicativo, Investigativo, Sociocultural e Interdisciplinario. Congreso Internacional Pedagogía 2011 [CD-ROM]: ISBN 978-959-304-070-9, 2011.

Díaz Díaz, A.: Las tareas integradoras en la preparación de los docentes Matemática-Física desde la Secundaria Básica como Micro universidad. Evento ENFISMAT 2013. Facultad de Ciencias. UCP “Frank País García”, 2013.

Henríquez Ureña, C.: Invitación a la lectura.2006.

Hernández Sánchez, J E.: Introducción a los Estudios Literarios.2011.

Lomas, Carlos y Andrés OSORO (1993). El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua. Barcelona: Editorial Paidós.

Resolución Ministerial 200/2014 y 210/2007.

Roméu Escobar, Angelina (1991). “Algunos problemas teóricos y metodológicos de la enseñanza de la lengua materna, en: Revista “Educación”, No. 70, Año XXI, (enero-junio). Ciudad Habana: Editorial Pueblo y Educación.

----- (1992). Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos. Ciudad Habana: IPLAC.

Resolución 47-2022 Reglamento de Trabajo Metodológico

Diseño de un Modelo de Gestión Organizacional para Unidades Educativas

Design of an Organizational Management Model for Educational Units

KKKKK. Maribel Celi Vásquez Paucar¹, Oreste La O León²

1 Carrera de Enfermería, Universidad Estatal del Sur de Manabí, Ecuador maribelceli@yahoo.com;

maribel.vasquez@unesum.edu.ec, Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8835-5273>

2 Carrera de Energía, Universidad Nacional de Loja, Ecuador, orestes.lao@gmail.com, Orcid: [https://orcid.org/0000-](https://orcid.org/0000-0001-8007-6053)

0001-8007-6053

Resumen

De acuerdo a la historia, a nivel internacional los modelos de educación y gestión han sufrido considerables transformaciones, por lo que aparecen políticas renovadas que apuntan al fortalecimiento de la calidad educativa. En relación a ello el objetivo del estudio fue, Diseñar un Modelo de Gestión Organizacional para unidades educativas que permita perfeccionar el desempeño laboral en cada caso de estudio.

La metodología responde a un paradigma cuantitativo – cualitativo, aplicando un conjunto de técnicas entre las que se encuentran análisis documental, observación directa, entrevista a profundidad, encuesta y prueba de hipótesis. La muestra para el diagnóstico fue de 294 personas, se estudiaron indicadores relacionados a los componentes talento humano, tecnológico, social/medioambiental, soporte material y la macrovariable gestión organizacional.

Los resultados obtenidos muestran que el 30,56% de los encuestados considera que la gestión organizacional es buena, el 29,51% que es regular, el 10% que es mala y el 2,7% que es excelente, cuando se pregunta sobre la aplicación del proceso administrativo, el 46,18% responde que, si aplica, el 44,44 que no aplica y el 9,37 que no conoce. En la prueba Kendal se visualiza que, en la gestión organizacional vs el talento humano, el indicador más bajo es personal que valora positivamente su ambiente de trabajo, el 0,4 manifiesta que

esto se debe a las decisiones ejecutadas por los directivos para el cumplimiento de objetivos.

En conclusión, el estudio permitió diseñar un modelo de gestión organizacional para unidades educativas, que se constituye en herramienta básica para reorganizar las actividades cotidianas.

Palabras clave: — gestión, organización, innovación, sistemas educativos, desarrollo.

Abstract

According to history, at an international level, education and management models have undergone considerable transformations, which is why renewed policies appear that aim to strengthen educational quality. In relation to this, the objective of the study was to design an Organizational Management Model for Educational Units that allows improving job performance in each case study.

The methodology responds to a quantitative-qualitative paradigm, applying a set of techniques including documentary analysis, direct observation, in-depth interview, survey and hypothesis testing. The sample for the diagnosis was 294 people, indicators related to the human talent, technological, social/environmental components, material support and the organizational management macrovariable were studied.

The results obtained show that 30.56% of those surveyed consider that organizational management is good, 29.51% that it is regular, 10% that it is bad and 2.7% that it is excellent, when asked about the application of the administrative process, 46.18% respond that, if applicable, 44.44 that it does not apply and 9.37 that they do not know. The Kendal test shows that, in organizational management vs. human talent, the lowest indicator is personnel who positively assess their work environment, 0.4 states that this is due to the decisions made by managers for compliance of objectives.

In conclusion, the study allowed the design of an organizational management model for educational units, which constitutes a basic tool to reorganize daily activities.

Keywords: — management, organization, innovation, educational systems, development.

INTRODUCCIÓN

La investigación surge en el marco internacional de la identificación del desarrollo sostenible como uno de los aspectos fundamentales señalados por la Organización de Naciones Unidas (ONU) en la Agenda 2030 (ONU, 2016) y de la importancia de la educación para el logro de este propósito.

La Agenda 2030 para el desarrollo sostenible presenta 17 objetivos y 169 metas, donde se conjugan las tres dimensiones del desarrollo sostenible: economía, social y ambiental. Su objetivo 4 se refiere a la necesidad de “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (ONU, 2016:15). Sobre este tema el (Banco Interamericano de Desarrollo, BID 2020:10), expresa que “los esfuerzos de los países han enfrentado numerosas barreras para garantizar la continuidad educativa y el acompañamiento de los estudiantes durante la emergencia. La crisis de COVID-19 se presenta en un contexto de gran desigualdad, donde la demanda por cualquier iniciativa enfocada en proteger las trayectorias educativas se ve afectada por las características de los hogares y los estudiantes, en este contexto (Gianni, 2020) presenta que el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (INEVAL: 2014 - LLECE), coordinado por la Oficina Regional de la UNESCO aplica diagnósticos evaluativos a países de América Latina y el Caribe, el que revela que, varios países declararon tener problemas en infraestructura, conectividad, disponibilidad de elementos de higiene y protección, así como estándares mínimos de seguridad sanitaria.

Sobre ese tema en Ecuador la educación constituye un instrumento de transformación de la sociedad; contribuye a la construcción del país, de los proyectos de vida y de la libertad de sus habitantes, pueblos y nacionalidades; reconoce a las y los seres humanos, en particular a las niñas, niños y adolescentes, como centro del proceso de aprendizajes y sujetos de derechos; y se organiza sobre la base de los principios constitucionales (Gallegos & Gutierrez, 2014), (Red de maestros y maestras por la revolución educativa, 2016), (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo de Ecuador, SEMPLADES, 2021), (Presidencia de la República de Ecuador, 2021).

En el año 2018 INEVAL presenta resultados de la participación de Ecuador en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) de acuerdo al promedio de América Latina y el Caribe (ALC) en PISA 2015 que solo evalúa a estudiantes dentro del sistema educativo y PISA-D, incorpora a jóvenes fuera del sistema educativo (Ministerio de Educación de Guatemala, 2014). En esta ocasión Ecuador se ubica sobre la media en lectura y ciencias, y ligeramente baja la media en el caso de matemáticas, En ALC, los resultados de PISA 2015 y PISA-D, alcanzan el 48,8% de estudiantes en lectura, el 44,2% en ciencias y el 31% en matemáticas alcanzaron el nivel 2. Es importante recalcar que el nivel 2 ha sido considerado como el nivel mínimo de competencias en el marco conceptual de PISA (INEVAL, 2018: 125), situación que refleja el desempeño del personal que labora en las entidades educativas, la gestión organizacional que realiza para lograr recursos, la calidad de instrucción, el apoyo familiar y comunitario. Se evidencian nuevos desafíos en política educativa y por tanto la necesidad de construir propuestas metodológicas y estrategias para conseguir mejoras en la práctica, logros, bienestar y compromiso con el aprendizaje de los estudiantes.

El gobierno ecuatoriano en su continua evaluación de la calidad educativa detecta que existen necesidades de fortalecimiento del talento humano, El (Ministerio de Educación del Ecuador, MINEDUC, 2021:30) declara que “en el plan nacional de Formación y desarrollo profesional docente desarrollado por la Subsecretaría de desarrollo profesional, se considera que debe existir un itinerario formativo del directivo al que se incluyan conocimientos sobre legislación educativa, liderazgo pedagógico e innovación educativa, gestión de la calidad educativa, pedagogía desde la perspectiva de la inclusión y habilidades directivas, a fin de potenciar el liderazgo en el seguimiento, apoyo, asesoramiento y acompañamiento pedagógico en la carrera docente, motivo que fortalecer la gestión y calidad educativa”

En base a ello, la investigación titulada, Diseño de un modelo de gestión organizacional para unidades educativas de Ecuador, con el aval de la dirección del Distrito 13D03 Jipijapa ejecuta los objetivos: Valorar los aspectos teóricos y metodológicos relacionados con la gestión organizacional y la gestión educativa en unidades educativas; Determinar los elementos para el diseño de un modelo de gestión organizacional para unidades educativas; Validar el modelo diseñado mediante el criterio de expertos y el análisis de los resultados de su implementación en la unidad educativa seleccionada, con el fin de generar

avances en la educación, creando un sistema de sostenibilidad a favor de una sociedad más justa y solidaria, amparados en el marco del objetivo de desarrollo sostenible 4, que menciona trabajar por una educación de calidad.

Gestión organizacional.

(Münch, 2010:3) define la administración como un “proceso a través del cual se coordinan y optimizan los recursos de un grupo social con el fin de lograr la máxima eficacia, calidad, productividad y competitividad en la consecución de sus objetivos”.

Autores como Elton Mayo, 1832, citado por (Castrillon, 2014), Max Weber, 1909, citado por (Daft, 2010), Taylor, 1915 citado por (Koontz Weihrich & Cannice, 2012) y (Cano, 2017), (Medina & Avila, 2002), (Carro & González, 2007), (Petrella, 2007), (Münch, 2010), (Narváez et al., 2011), (M. López, 2013), (Del Río Vázquez, 2017a), (Jurado, 2018), (Vásquez Rodríguez Cantos & Cañarte, 2020) y (Vásquez Pérez & Rodríguez, 2020). resaltan el valor del proceso de Gestión organizacional, actividad que es desarrollada por el ser humano a través del desempeño laboral, eficacia, rendimiento, planeación, organización, dirección, control, trabajo en grupo y para alcanzar eficacia y calidad en las organizaciones. Es un tema ampliamente debatido enfocado en los diversos tipos de organizaciones, pudiéndose identificar, según la opinión de la autora las funciones: planeación, organización, dirección y control.

La administración ha contribuido al desarrollo de la sociedad al facilitar lineamientos para optimizar el aprovechamiento de los recursos y realizar cualquier actividad con mayor eficacia y eficiencia, lo cual tiene variadas connotaciones en los avances de la humanidad que no sólo se suscriben a la actividad empresarial, sino que pueden ser aplicables a las organizaciones.

Importancia de la gestión educativa.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Consejo Nacional de Educación, CNE 2007), (UNESCO, 2011), determina que “la gestión educativa hace referencia a una organización sistémica y, por lo tanto, a la interacción de diversos aspectos o elementos presentes en la vida cotidiana de la escuela” (UNESCO, 2011:23). La Agenda 2030 de la (ONU, 2016: 15) declara como objetivo de desarrollo 4: Educación de calidad. Se centra en garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

El Sistema de educación ecuatoriano y las unidades educativas

De acuerdo a las reformas de la constitución en el artículo 347, numeral 1 establece que será responsabilidad del Estado: “Fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas” (Constitución de la república del Ecuador, 2008), (Ministerio de educación del ecuador - reglamento de la LOEI, 2015), (LOEI 2017).

Actualmente el Ministerio de Educación cuenta con 7 coordinaciones zonales, 2 subsecretarías zonales, 140 distritos y 1117 circuitos educativos, con el propósito de mejorar la calidad en los servicios educativos, reflejada en la certificación internacional que emite la Organización Internacional de Normalización ISO 9001: 2008, obtenida a nivel de distrito.

Los distritos son el nivel de gestión desconcentrado, encargado de asegurar la cobertura y la calidad de los servicios educativos en todos sus niveles y modalidades, desarrollan su gestión a través de las direcciones distritales.

Las direcciones distritales se encuentran operativas en las cuatro regiones de Ecuador y tienen a su vez dependencias que son unidades administrativas circuitales, las que accionan mediante la administración de unidades educativas públicas, particulares y fiscomisionales que se rigen por las funciones de planificación, coordinación, gestión y control, por medio de un consejo académico. (Ministerio de educación del Ecuador, 2012: 150-153), (Ministerio de educación del ecuador, 2013), (Ministerio de educación del ecuador, 2015), (Ministerio de educación, 2017:42).

Herramientas de gestión organizacional y gestión educativa.

Los modelos centrados en el análisis de los procesos de GO como estructura y organización, control de calidad, así como basados en talento humano, evaluación, administración y control, toma de decisiones, procesos de calidad educativa y trabajo en equipo resultan de mucha utilidad para la investigación.

Se evidencia el interés por la aportación de valor de los diferentes recursos que se integran en la gestión del conocimiento como son el capital humano, el capital estructural, que comprende capital organizativo y capital tecnológico, y el capital relacional, que comprende el capital negocio y el capital social (CISC, 2003). Se identifican puntos de encuentro entre las áreas de apoyo identificadas:

talento humano, tecnología, social/ambiental y materiales. Este modelo, según el criterio de la autora constituye la propuesta más integradora y completa, que incluye una amplia propuesta de indicadores.

El contexto actual de la educación resalta la necesidad de mejorar la calidad, por lo que resulta imprescindible la aplicación del ciclo de la mejora continua propuesta en el modelo Deming 1951 para ayudar a las organizaciones a alcanzar sus objetivos, busca mejorar procesos e implementar cambios, no se ejecuta una sola vez, sino en espiral.

El modelo de configuraciones de Henry Mintzberg 1979, presenta el diseño y administración de organizaciones como la suma total de las formas en que un trabajo es dividido entre diferentes tareas y luego es lograda la coordinación entre esas tareas, determinando sus principales categorías, cumbre estratégica, staff de apoyo cultural, tecnoestructura y núcleo de operaciones, constituye un referente importante al vincular las estrategias organizacionales con la estructura de la organización.

El modelo de gestión como el de Idalberto Chiavenato 1993, (Chiavenato, 2001), pone énfasis en plantear una relación de dependencia existente entre las personas que necesitan de la organización para suplir sus necesidades y alcanzar sus metas y las organizaciones que necesitan de las personas para operar, producir, atender, competir y alcanzar sus objetivos estratégicos.

Cada propuesta analizada tiene su base conceptual, que permite extraer elementos y procedimientos importantes. Por ejemplo, Fundación Iberoamericana para la Gestión de la Calidad FUNDIBEQ 1999 (Fundación Iberoamericana para la gestión de la calidad, 2019), admite evaluar la gestión de la organización, identificando sus puntos fuertes y áreas de mejoras a fin de posibilitar el establecimiento de planes de acción, sirviendo de información para el desarrollo y la planificación estratégica.

Modelos como los planteados por Intellectus de Kaplan y Norton 1996, (Centro de investigación sobre la sociedad del conocimiento, 2003), (Kaplan & Norton, 2000) resaltan indicadores de administración y control. Se señala la importancia de la toma de decisiones en el Modelo EFQM European (Fundación europea para la gestión de la calidad (EFQM), 2019), así como la implantación de los principios para la gestión de la calidad total.

El modelo de gestión de (Werther & Davis, 2008) representa un sistema en el cual existen entradas, transformación, salidas, describiendo el comportamiento

de un sistema influenciado por factores internos y externos, donde existe una fuerte interacción entre sus partes.

Los modelos: Gestión empresarial según nuevas tendencias: Intangibles y calidad total de (Hernández Jean, 2013); el Modelo de gestión organizacional, basado en el logro de objetivos de (Salamanca et al., 2014) y el Modelo de gestión para mejorar el desempeño individual en una organización civil de ciudad Obregón, Sonora de (Myriam & Arvizu, 2014), resaltan la importancia del talento humano en la organización para el logro de sus objetivos. También recalcan el valor de cada elemento asociado al compromiso de los individuos y la responsabilidad que tiene la organización de proveer aspectos de tipo cognitivo que soporten adecuadamente la gestión organizacional.

Modelos de gestión educativa:

Un grupo de trece modelos analizados tienen como fin la gestión educativa. Su propósito se enmarca en promover la gestión escolar, la investigación, la docencia y vinculación con la sociedad como es el caso del Modelo de Gestión Educativa Estratégica para la educación básica de México (Gobierno federal de México, 2010), cuyo énfasis se centra en el liderazgo compartido, el trabajo colaborativo, la participación social responsable, la autoevaluación, el plan estratégico y la evaluación para la mejora continua.

Otros modelos enfatizan los enfoques en procesos de calidad, calidad educativa, trabajo en equipo interdisciplinario, organización del talento, trabajo continuo, como recursos para optimizar, facilitar el uso y aplicación del conocimiento. Se pueden mencionar algunos ejemplos como el Modelo Calidad de la Gestión Escolar del Ministerio de Educación del Gobierno de Chile (Sistema Nacional de certificación de la calidad de la educación en Chile, 2011); el Modelo de Gestión Educativa de la Región San Martín de Perú 2012, el modelo de Gestión Administrativa para la educación pública en el Municipio de Bello (Rios Velazquez & Díaz, 2012).

Otro grupo de herramientas responden a fines diversos tales como:

El modelo de gestión del talento humano para los Institutos Universitarios de Tecnología del estado Bolívar (González María, 2015), Venezuela, se centra en la gestión del talento humano y la nueva universidad alineados a la estrategia de cambios en el modelo económico-social venezolano, y por ende al Plan de la Nación.

El modelo de gestión en Directivos de Instituciones Educativas de nivel secundario de España (Asprella, 2015), se centra en el desempeño profesional y los procesos.

Por su parte el modelo de Gestión de la Calidad Educativa de los Centros Escolares Públicos de El Salvador (Alvarado & Morales, 2017) es un modelo que se centra en la organización territorial, la gestión curricular y el ámbito escolar.

Modelo Nacional de Gestión y Atención Educativa para Centros de Adolescentes Infractores (CAI) de Ecuador (Fondo de las Naciones Unidas para la infancia UNICEF, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, OEI Ministerio de Educación de Ecuador, 2018), garantiza el acceso, permanencia, aprendizaje y culminación en el Sistema Educativo Nacional de los adolescentes y jóvenes infractores que ingresan en los CAI (UNICEF, OEI, Ministerio de Educación de Ecuador, 2018), a través de un proceso educativo integral.

Modelo de Gestión de Calidad Evaluación 2019, propone la implementación de un sistema ágil adecuado al tamaño y recursos de las instituciones educativas privadas pequeñas.

Modelo de Gestión de Postgrado (Universidad de los Andes de Chile, 2019), el que fundamenta en sus bases, enfoques, principios, premisas y relaciones esenciales, consta de cuatro componentes que son integrales, sistémicos y transversales a todos los subprocesos de gestión del postgrado.

Modelo de Gestión Organizacional de Educación e Investigación (Jiménez Leticia, 2020), pretende descubrir el impacto de algunas medidas del diseño organizacional en la producción y en las relaciones sociales entre los colaboradores.

En referencia a la revisión bibliográfica el marco conceptual que incluye los componentes necesarios para desarrollar un modelo de gestión organizacional para unidades educativas se ilustra en el siguiente diseño. Figura 1.

Figura 1 Modelo de gestión organizacional para unidades educativas

METODOLOGÍA

Participantes



Para cumplimiento de objetivos, se trabajó en cuatro intervenciones: En la primera participaron quince expertos, en la segunda doce expertos con bastos conocimientos en gestión organizacional, en la tercera 279 trabajadores y en la cuarta 103 trabajadores de las unidades educativas.

Participantes 1

Se aplicó entrevista y encuesta a quince expertos en gestión organizacional quienes determinaron componentes e indicadores del modelo. El investigador utilizó un muestro intencional para seleccionar informantes clave.

El criterio considerado para ser informante fue, ser docente con experiencia en talento humano, tecnología, material y social/medioambiental, haber pertenecido o pertenecer a áreas administrativa a fines en calidad de director o asesor.

Participantes 2

Doce expertos en gestión organizacional fueron seleccionados para validar el modelo en lo referente a pertinencia, impacto, novedad, consistencia, relación lógica de las fases y beneficios esperados.

El criterio para ser considerado experto, fue ser docente con experiencia en el dictado de asignaturas a fines a gestión organizacional, ser parte del área administrativa o directiva como rector o director de las unidades educativas seleccionadas o de instituciones similares.

Participantes 3

279 trabajadores de tres unidades educativas fueron invitados para responder el diagnostico preliminar.

El criterio considerado laborar como docentes y/o administrativo en las unidades educativas seleccionadas.

Participantes 4

103 trabajadores de una unidad educativa fueron seleccionados para medir la incidencia de componentes e indicadores,

El criterio de selección fue, ser unidad educativa con mayor prestigio, contar con el mayor número de trabajadores, presentar interés y disposición para aplicar el modelo.

Recopilación de datos

En la primera y segunda intervención, los datos se recopilaron utilizando guías de entrevista y encuesta desarrollada a partir de la revisión de la literatura. Doce y quince expertos comprobaron la validez de la directriz.

Para la tercera y cuarta intervención, se elaboró un cuestionario basado en la revisión bibliográfica sobre aspectos de la gestión organizacional. Se indagó sobre la idoneidad de cada constructo y el nivel en el que el director realiza cada constructo. Cada uno de los ítems utiliza una Escala Likert de 5 puntos que mide el grado de acuerdo con el enunciado. Cada elemento se califica de 1 como "baja" a 5 como "muy alta".

Se analizaron los datos en cuatro intervenciones:

Primera y segunda intervención, los datos se analizaron mediante análisis de contenido para determinar y agrupar temas recurrentes, además se aplicó la prueba de hipótesis Kendall, método Anochi y Alfa de Cronbach.

Tercera y cuarta intervención, los datos se analizaron mediante estadísticas descriptivas, que son frecuencias y porcentajes, obteniendo media y desviación estándar, mientras que la Correlación de componentes que conforman el modelo y el nivel en que se realizaba la gestión organizacional se analizaron mediante el coeficiente de correlación no paramétrico de Spearman.

Los resultados se evalúan en la forma que ha declarado el autor de la técnica (CUESTA & Valencia, 2014). Con la aplicación del método Anochi se eligen a

los expertos; en este caso se obtiene un valor del coeficiente de concordancia de 0.81, lo que indica un elevado índice de acuerdo efectivo de los criterios emitidos por los expertos consultados quienes, de manera general, validan como muy positiva la propuesta realizada, la aplicación del coeficiente Alfa de Cronbach revela un promedio de 0,87 equivalente a satisfactorio, situación que determina alto grado de fiabilidad del cuestionario que contiene los componentes e indicadores, además en el cálculo del grado de concordancia a través del Coeficiente de W de Kendall y la Prueba de Hipótesis no paramétrica W de Kendall, se visualiza una importante concordancia con valores significativos a un nivel del cinco por ciento, lo que permite eliminar 5 indicadores de los 35 propuestos inicialmente. Las respuestas emitidas en las preguntas del cuestionario, fortalecen los resultados anteriores, y se asocian fundamentalmente a las posibilidades de implementación y adaptación en cualquier tipo de unidades educativas, lo que confirma que es una propuesta aceptable y válida. Se puede decir que considerando los valores alcanzados por la media y la desviación estándar queda validado el modelo propuesto.

En aras de obtener un primer acercamiento al estado de la gestión organizacional en las unidades educativas estudiadas se confecciona el cuestionario para encuesta y se aplica a 279 trabajadores, estos son docentes y administrativos de las unidades educativas seleccionadas, pertenecientes al Distrito 13D03 de Jipijapa. Los aspectos que tuvieron la media más alta fueron: nivel de importancia que tiene la medición de la incidencia de los componentes talento humano, tecnología, social/medioambiental y soporte material en la gestión organizacional de las unidades educativas, con 3,94 correspondiente a bueno. Los aspectos con media más baja fueron: En su institución aplican un modelo de gestión organizacional que responde a sus necesidades, el resultado 1,96 revela la no aplicación de un modelo, Como considera usted a la gestión organizacional en las unidades educativas del distrito Jipijapa con 2,70 y en qué medida el clima organizacional en su institución favorece la innovación con 2,10 correspondiente a regular, Las medias y desviaciones estándar para todos los aspectos se muestran en la Tabla 1

Tabla 1 Estadísticos descriptivos del diagnóstico preliminar

	Cons sidera usted que la gestión organizacional en las unidades educativas del distrito Jipijapa es	En su institución aplican un modelo de gestión organizacional que responde a sus necesidades	Conoce el proceso administrativo	Actualmente se trabaja por lograr la vinculación de las unidades educativas con otros actores	Diga qué importancia tiene para usted la incorporación de la vinculación como una función más de las unidades educativas	En qué medida el clima organizacional en su institución favorece la innovación	Expresa el nivel de importancia que tiene la medición de la incidencia de los componentes talento humano, tecnología, social/medioambiente y seguridad material en la gestión organizacional de las unidades educativas
os	Válid	279	279	279	279	279	279
a	Medi	2,70	1,96	1,53	1,57	3,37	2,10
típ.	Desv.	1,05	,203	,500	,495	1,294	,964
	7						

Fuente: Elaboración propia

Correlación de componentes que conforman el modelo de gestión organizacional en unidades educativas del Distrito 13D03.

Con el fin de evaluar la incidencia de los componentes talento humano, tecnológico, social/ambiental y material en la gestión organizacional, se aplica el sistema estadístico SPSS, cuyos resultados muestran que en la correlación que valora el talento humano el indicador, personal motivado con el trabajo que realiza, presenta relación moderada con el número de actividades de capacitación profesional, muestra insatisfacciones en este aspecto, porque las capacitaciones se dan de forma masiva y los temas son generalizados, situación que se debe perfeccionar conociendo criterios de quienes reciben las actualizaciones. Problemática identificada también en estudios realizados por la CEPAL, 2022), de la misma manera los valores moderados y bajos obtenidos muestran deficiencias en la gestión actual, no obstante son favorables para

potenciar los indicadores analizados, pues expresan que los actores encuestados reconocen su importancia.

Los resultados de la correlación de Spearman para valorar la relación entre componente tecnológico y gestión organizacional, muestra que el gasto en compra de tecnología tributa débilmente a la motivación del personal en el trabajo que realiza y moderadamente a las decisiones ejecutadas para el cumplimiento de los objetivos estratégicos.

También se aprecian debilidades en la automatización de los procesos, elemento que limita el cumplimiento de los objetivos estratégicos, limita el tiempo dedicado a la inducción de nuevos empleados y desmotiva al personal. Otro problema es que el número de computadoras no es suficiente para el personal que trabaja y estudia en la unidad educativa por lo que se requiere adquirir mayor número de equipos nuevos y de programas, que faciliten la innovación, debilidad que enfrentan los países latinoamericanos y que es reconocida por organizaciones internacionales (PONT Nusche & Hunter, 2010).

Las correlaciones permiten determinar debilidades, amenazas y proponer planes de mejoras que apunten a la sostenibilidad, consistente en satisfacer las necesidades de las generaciones actuales sin comprometer a las necesidades de las generaciones futuras, actividad que se sustenta con la declaratoria de la agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada en septiembre de 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, establece una visión transformadora hacia la sostenibilidad económica, social y ambiental de los 193 Estados Miembros que la suscribieron y será la guía de referencia para el trabajo de la institución en pos de esta visión durante los próximos 15 años.

Dicha agenda en su objetivo 4 Educación de calidad. Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizajes durante toda la vida para todos, se materializa con el accionar del talento humano, en el momento que presenta resultados de investigación, tales como la correlación componente social/medioambiental y los indicadores de gestión organizacional, presentan indicadores como porcentaje de inversión en proyectos medioambientales/total de gastos y número de acuerdos con organismos sociales, con una relación baja, lo que refleja que existen limitadas acciones para gestionar este tipo de convenios. Se aprecia que los organismos sociales no le dan gran peso a los convenios firmados con la unidad educativa, aunque su objetivo sea gestionar obras para el pueblo, oportunidad que se puede aprovechar para la obtención de recurso

En las correlaciones entre el componente material y los indicadores de gestión organizacional, se aprecia que la incidencia de los indicadores de soporte material muestra por lo general valores moderados respecto al personal motivado con el trabajo que realiza, resultado que evidencia insatisfacciones del personal respecto al gasto material para soporte del proceso educativo, al mantenimiento de las instalaciones educativas, al gasto en reparación de infraestructura y al aseguramiento material. Ver tabla 2.

Tabla 2 correlación de Spearman – Gestión organizacional vs social/medioambiental

SOCIAL/ MEDIOAMBI ENTAL	GESTIÓN ORGANIZACIONAL							
	N º de decisiones ejecutadas que tributan al cumplimiento de los objetivos estratégicos/ Nº de decisiones totales	N úmero de horas dedicadas a la inducción de nuevos empleados	M onto ejecutado/ Monto asignado	N º de proyectos planeados	N º de eventos de captación y transmisión de conocimiento que tributan al aprendizaje organizacional/ No. de eventos planificados	Número de procesos de reflexión estratégica/Número total de procesos	Número de procedimientos académicos y administrativos /número total de procedimientos	Personal motivado con el trabajo que realiza/ Total de empleados

Número de acuerdos de cooperación con actores dentro y fuera de la comunidad	91 ^{**} ,4	491 [*] ,	560 [*] ,	65 ^{**} ,5	70 ^{**} ,5	^{**} ,574	60 ^{**} ,5	316 [*] ,
Número de acuerdos con organizaciones de protección del medioambiente	34 ^{**} ,3	431 [*] ,	425 [*] ,	81 ^{**} ,3	39 ^{**} ,4	^{**} ,459	53 ^{**} ,4	390,
Porcentaje de la inversión en proyectos medio ambientales/ Total de gasto	11 [*] ,2	296 [*] ,	349 [*] ,	33 ^{**} ,3	50 ^{**} ,3	^{**} ,322	16 ^{**} ,3	337,
Número de acuerdos con organismos sociales	93 ^{**} ,2	328 [*] ,	465 [*] ,	95 ^{**} ,3	57 ^{**} ,3	^{**} ,392	85 ^{**} ,3	336,
Número de acuerdos de colaboración con centros de investigación	39 ^{**} ,3	360 [*] ,	466 [*] ,	07 ^{**} ,4	20 ^{**} ,4	^{**} ,477	82 ^{**} ,4	337,

Fuente: Elaboración propia

DISCUSIÓN

La investigación encontró que la media del diagnóstico preliminar referente a las limitaciones de la gestión organizacional fue de 2,54 y el nivel de correlación 3,26, lo que determina que debe implementar el modelo de gestión organizacional en las unidades educativas seleccionadas, se encuentran amparados en la literatura de autores como García Hoz, V.A. Shtoff y Sierra Virginia citadas por (Armas González &Perdomo, 2003), coinciden en que como rasgos distintivos del modelo se aprecia que constituye una representación hecha

por el ser humano de un objeto y se materializa mediante una representación por medio de signos, formas y relaciones que se asemejan al objeto original y surge por la necesidad de resolver una situación o problema y de esa forma interpretar la realidad que se estudia. Por lo que cualquier representación de la realidad que se realice puede interpretarse como un modelo.

El modelo de gestión organizacional pretende ser una representación integral de la realidad de las unidades educativas, la novedad científica de la investigación radica en el diseño de un modelo, que tomando como punto de partida el marco regulatorio de Ecuador permite articular los ejes docencia, investigación y vinculación con los componentes talento humano, tecnología, material y social/ambiental como base para desarrollar la gestión organizacional en las unidades educativas. (Claire Selltiz, 1969), (Ñaupas, H., Valdivia, M., & Palacios, 2013), (Mari Mut, 2013), (Rodriguez Huairé & Lujano, 2014), (Universidad Estatal del Sur de Manabí, 2016), (Espinosa Freire, 2018), (Ramos Galarza, 2020), (Presidencia de la República de Ecuador - LOEI, 2021),

Entre los aportes de la investigación se hace mención a la determinación de la incidencia de los indicadores de las áreas de apoyo o componentes: talento humano, tecnología, material y social/medioambiental en la gestión organizacional.

Siendo el componente social/medioambiental punto de partida para crear una sociedad más justa, sostenible y solidaria. Sobre este tema, los resultados de la investigación presentan incidencias desfavorables en la motivación del personal con el trabajo que realiza pues estos acuerdos pudieran enriquecerse con cláusulas para realizar otras tareas educativas.

La propuesta constituye una contribución metodológica, materializada en las premisas elaboradas, etapas, técnicas y procedimientos que se crean para aplicarla.

También se diseña un sistema de indicadores de gestión que permite la evaluación y el monitoreo del cumplimiento de los objetivos institucionales y tributa al perfeccionamiento de la calidad de la educación.

La investigación contiene una contribución a la práctica por cuanto potencia la gestión organizacional en unidades educativas, que se manifiesta a partir de las indicaciones y recomendaciones para la puesta en marcha del modelo propuesto y los medios elaborados para aplicarlo.

Se delinea un procedimiento que, mediante la incorporación de nuevas dimensiones e indicadores a partir de los vacíos encontrados, el análisis de las debilidades detectadas en la gestión organizacional de las unidades educativas y sus causas, propiciara el análisis del nivel de articulación de la gestión en las unidades educativas, para reestructurarlas en un modelo más desarrollado y acorde a su realidad objetiva.

CONCLUSIONES

El análisis de las herramientas metodológicas permite concluir que la gestión educativa intercultural en Ecuador requiere el diseño de una herramienta que articule las funciones sustantivas docencia, investigación, vinculación con la gestión de los componentes o áreas de apoyo talento humano, tecnología, material y social/medioambiental pues existe un vacío metodológico en ese sentido.

El modelo propone la lógica a seguir para obtener una lista de indicadores de los componentes que soportan las funciones sustantivas de las unidades educativas: talento humano, tecnología, soporte material y social medioambiental, así como de gestión organizacional que se corresponden con las características de la unidad educativa para su posterior medición

Conflicto de Intereses: Se deja constancia que el presente trabajo de investigación, no tiene conflicto de interés entre sus autores ni en la contribución de cada autor.

Contribución de autoría.

En la investigación realizada se trabajó en equipo, y cada autor contribuyó de acuerdo a sus conocimientos. Las tareas se distribuyeron de la siguiente manera:

Autor 1.- Elaboración de resumen, introducción, marco conceptual - búsqueda de información bibliográfica, elaboración de preguntas para encuesta Análisis estadístico, conclusiones y referencias bibliográficas.

Autor2.- Aplicación y tabulación de encuesta y entrevista, Metodología, análisis y discusión de resultados, Análisis estadístico, conclusiones y referencias bibliográficas.

REFERENCIAS

1. Alvarado & Morales. (2017). Modelo de gestión de la calidad educativa de los centros escolares públicos de el salvador en el marco de la cicgp.
2. Armas González & Perdomo. (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa.
3. Asprella, G. (2015). Modelos de gestión en Directivos de Instituciones Educativas de nivel secundario. *Tesis Doctoral*, 536. [https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/39743/Tesis Gabriel Asprella. Versi%F3n impresa.pdf;jsessionid=E1E205A9F97B67C823B822A876483149?sequence=1](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/39743/Tesis_Gabriel_Asprella_Versi%F3n_impresa.pdf;jsessionid=E1E205A9F97B67C823B822A876483149?sequence=1)
4. Banco Interamericano de Desarrollo. (2020). La educación en tiempos de coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1–30. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latina-y-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf>
5. Cano, C. (2017). La administración y el proceso administrativo.
6. Carro & González. (2007). El sistema de producción y operaciones. *Facultad de Ciencia Económicas y Sociales*, 1, 28. <https://www.redalyc.org/journal/3579/357959311001/357959311001.pdf>
7. Castrillon, A. (2014). Fundamentos generales de administración.
8. Centro de Investigación sobre la Sociedad del Conocimiento. (2003). *Modelo Intellectus: Medición y gestión del capital intelectual* (Primera ed, Issue Cic).
9. Chiavenato, I. (2001). Administración de Recursos Humanos.
10. Claire Selltiz. (1969). Métodos de investigación en las relaciones sociales (pp. 69–71).
11. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2022). *Estudio Económico de América Latina y el Caribe*.

12. Consejo Nacional de Educación. (2007). *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006 - 2015*. 1–40.
<http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Ecuador/EcuadorPlanDecenaldeEducacionSpa.pdf>
13. Constitución de la Republica del Ecuador. (2008). Sección Séptima Salud. *Registro Oficial 449 de 20 Oct. 2008*, 1–136.
<https://www.cosede.gob.ec/wp-content/uploads/2019/08/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador.PDF>
14. Cuesta & Valencia. (2014). Indicadores de gestión del capital humano y del conocimiento en la empresa.
15. Daft, R. L. (2010). Teoría y diseño organizacional.
16. Del Rio Vásquez, J. L. (2017a). Gestión organizacional en entornos complejos por parte de las Mipymes del sector servicios de la ciudad de Sincelejo. *Tendencias*, 18(2).
<https://doi.org/10.22267/rtend.171802.75>
17. Del Rio Vásquez, J. L. (2017b). Gestión organizacional en entornos complejos por parte de las Mipymes del sector servicios de la ciudad de Sincelejo.
18. Espinoza Freire, E. . (2018). La hipótesis en la investigación Hypothesis in research. *Mendive*, 16(1), 122–139.
19. Fundación Europea para la gestión de la calidad (EFQM). (2019). *Modelo EFQM*.
<https://www.arnaut.es/wp-content/uploads/2014/08/ader-modeloefqm.pdf%0Ahttps://www.export.gov/article?id=Mexico-Banking-Systems>
20. Fundación Iberoamericana para la Gestión de la calidad. (2019). *Modelo Iberoamericano*. 2019(M).
21. Gallegos & Gutierrez. (2014). Liderazgo instruccional y distribuido en espacios virtuales de comunicación en educación post-obligatoria Instructional and Distributed Leadership in Virtual Communication Spaces in Post-Compulsory Secondary. 16, 97–118.
<http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.unisabana.edu.co/ehost/pdfvi>

ewer/pdfviewer?vid=3&sid=96113608-4ede-4f84-adcd-3f6face45297@sessionmgr107&hid=102

22. Giannini, S. (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. *Unesco*, 2–57. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf>
23. Gobierno Federal de México. (2010). Módulo de Gestión Educativa Estratégica. In *Módulo I* (Vol. 2). [http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/5/d3/p3/3.El modelo de gestion educativa estrategica.pdf](http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/5/d3/p3/3.El%20modelo%20de%20gestion%20educativa%20estrategica.pdf)
24. González Maria. (2015). Modelo de gestión del talento humano para los Institutos de Tecnología en Venezuela. Caso de estudio: Instituto Universitario de Tecnología del Estado Bolívar.
25. Hernández Jean. (2013). Modelo de gestión empresarial según nuevas tendencias: Intangibles y calidad total. Aplicación al sector camaronero de Venezuela.
26. INEVAL. (2014). El Ecuador en las pruebas del LLECE (SERCE y TERCE).
27. INEVAL. (2018). *Educacion en Ecuador* Instituto Nacional de Evaluación Educativa - *Informe anual de rendición de cuentas*.
28. Jiménez Leticia. (2020). Modelo de gestión de calidad para Instituciones privadas niveles secundarias y preparatoria en Apaseo El Alto, Gto. (Issue 18).
29. Jurado, J. C. J. (2018). Authority. Conceptual implications in management theories. *Cuadernos de Administracion*, 31(56), 81–104. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.cao.31-56.adcta>
30. Kaplan & Norton. (2000). *Libro Cuadro de Mando Integral.pdf* (S. Edición (ed.)).
31. Koontz Weihrich & Cannice. (2012). Administración - Una perspectiva global y empresarial.
32. López, M. (2013). La cultura organizativa como herramienta de gestión interna y de adaptación al entorno. Un estudio de casos múltiple en empresas murcianas.

33. Mari Mut, J. A. (2013). Manual de redaccion científica. *Edicionesdigitales.Info*, 1–110.
<http://edicionesdigitales.info/Manual/manual.pdf>
34. Medina & Avila. (2002). Evolución de la teoria administrativa. una vision desde la psicología organizacional. 3, 262–272.
35. Ministerio de Educación del Ecuador. (2012). Estatuto-Organico-de-Gestion-Organizacional-por-procesos.
36. Ministerio de Educación de Guatemala. (2014). Programa para la evaluación internacional de los estudiantes PISA-D.
37. Ministerio de Educación del Ecuador. (2015). Reglamento general a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.
38. Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Transformaciones Educativas en Ecuador*.
39. Ministerio de Educación, E. (2017). Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). *Registro Oficial No. 417 de 31 de Marzo de 2011, 417*, 1–85. <https://bit.ly/3hB7t8h>
40. Münch, L. (2010). Administración: Gestión organizacional, enfoques y proceso administrativo.
41. Myriam, E., & Arvizu, N. (2014). Modelo de gestión para mejorar el desempeño individual en una organización de la sociedad civil de Ciudad Obregón, Sonora.
42. Narváez, M., Gutiérrez, C., & Senior, A. (2011). Gestión organizacional. Una aproximación a su estudio desde el paradigma de la complejidad. *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36422801003>
43. Ñaupaz, H., Valdivia, M., & Palacios, J. R. (2013). *Metodología de la investigación*. 1–136.
44. ONU. (2016). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe. *Naciones Unidas, Mayo*, 50.
45. Petrella, C. (2007). Análisis del Modelo Burocrático. Aportes para la comprensión del modelo burocrático. *Revista Electrónica de La Facultad de Ciencias Empresariales Universidad Católica Del Uruguay*, 26.

- <http://www.fing.edu.uy/catedras/disi/DISI/pdf/Analisisdelateoriaburocratica.pdf>
46. Pont Nusche & Hunter. (2010). Improving School Leadership. In Volumen 2 (Ed.), *Improving School Leadership* (Vol. 1). Source OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264082915-et>
 47. Presidencia de la República de Ecuador. (2021). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Oficio No. T.4691-SNJ-11-499. 1–124. https://gobiernoabierto.quito.gob.ec/Archivos/Transparencia/2021/04abril/A2/ANEXOS/PROCU_LOEI.pdf
 48. Ramos Galarza, C. (2020). LOS ALCANCES DE UNA INVESTIGACIÓN The scope of an investigation O escopo de uma investigação. *CienciAmérica*, 9(3), 1–5.
 49. Red de maestros y maestras por la revolución educativa. (2016). *Plan decenal de Educación 2016 - 2025*.
 50. Rios Velazquez & Díaz. (2012). Aplicación de un modelo de gestión administrativa para la educación pública en el Municipio de Bello.
 51. Rodriguez Huiare & Lujano. (2014). *Manual de Redacción Científica*.
 52. Salamanca, y. T., Río Cortina, A. Del, & Ríos, D. G. (2014). Modelo de gestión organizacional basado en el logro de objetivos. *Suma de Negocios*, 5(11), 70–77. [https://doi.org/10.1016/s2215-910x\(14\)70021-7](https://doi.org/10.1016/s2215-910x(14)70021-7)
 53. Secretaria Nacional de Planificación, E. (2021). Plan-de-Creación-de-Oportunidades-2021-2025-Aprobado. In *Plan de Creación de Oportunidades 2021-2025* (pp. 43-48-85–90). file:///C:/Users/PC-CARO/Documents/Plan-de-Creación-de-Oportunidades-2021-2025-Aprobado.pdf%0A<https://observatorioplanificacion.cepal.org/es/planes/plan-nacional-de-desarrollo-2017-2021-toda-una-vida-de-ecuador>
 54. Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo de Ecuador. (2021). *Plan Estratégico Institucional*.

55. Sistema Nacional de Certificación de la Calidad de la Educación en Chile. (2011). *Modelo de Gestión de Calidad de Fundación Chile*.
https://www.redage.org/sites/default/files/adjuntos/Mesa_2_Garay_Aywin.pdf
56. UNESCO. (2011). La UNESCO y la educación “Toda persona tiene derecho a la educación.” *Unesco*, 1, 34.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002127/212715s.pdf>
57. UNICEF, OEI, Ministerio de Educación de Ecuador. (2018). Modelo Nacional de Gestión y Atención Educativa para centros de adolescentes infractores. www.educacion.gob.ec
58. Universidad Estatal del Sur de Manabí. (2016). *Reglamento de investigación 2016.pdf*.
59. Vásquez Pérez & Rodríguez. (2020). Modelo de gestión organizacional para unidades educativas de Ecuador
Organizational management model for educational units in Ecuador.
60. Vásquez Rodríguez Cantos & Cañarte. (2020). www.cienciadigital.org. 4, 29–43.
61. Werther & Davis. (2008). Administración de recursos humanos: El capital humano de las empresas.

Simposio No. 1. Innovación educativa para el desarrollo humano sostenible

Título. Evaluación y diversidad en la primera infancia. Una mirada desde el desarrollo estético.

***Title.** Evaluation and diversity in early childhood. A look from the aesthetic development.*

Autores.

1. Dr. C. Isabel Martínez Medina. Profesora Titular. Universidad “Hermanos Saiz Montes de Oca”. Pinar del Río. Cuba.

Correo electrónico isabel.martinez@upr.edu.cu

sebafaby.19@gmail.com

Orcid-0000-0003-3179-5726

LLLLL. Lic. Anaídiris Valdés Martínez

Licenciada en Estudios Socioculturales. Interprete de Lengua de Señas, ANSOC. Pinar del Río. Cuba

Correo electrónico. anaidiris83@nauta.com.cu

Anaidirisvm@gmail.com.cu

Orcid. 0000-0001-5862—0446

2. Dr.C. Katherine Rivera Valdes. Profesora Auxiliar. Universidad “Hermanos Saiz Montes de Oca”. Pinar del Río. Cuba.

Correo electrónico. katherine.rivera@upr.edu.cu

- Orcid. org / 0000-0003-3427- 0095

3. Dr.C. Xiomara Morejón Carmona. Profesora Titular. Universidad “Hermanos Saiz Montes de Oca”. Pinar del Río. Cuba.

- Correo electrónico. xiomy5914@gmail.com

- xiomara.morejon@upr.edu.cu
- [Orcid. org / 0000-0002-2380-5712](https://orcid.org/0000-0002-2380-5712)

Resumen

El proceso de evaluación constituye una línea de perfeccionamiento de la educación de la primera infancia en Cuba, por las limitaciones que existen en su puesta en práctica, en las diferentes modalidades de atención educativa y en el establecimiento de relaciones con el resto de los componentes del proceso pedagógico. Este artículo tiene como objetivo, divulgar el resultado científico “Metodología para la evaluación del desarrollo estético de los niños de primera infancia”, logrado como resultado de un proceso de investigación sustentada en la aplicación de métodos del nivel teórico, empírico y estadístico que permitieron recopilar, interpretar y procesar la información relacionada con el objeto de estudio, en aras de ofrecer una solución al problema identificado. La metodología se estructura a partir de un aparato teórico cognitivo que expresa las relaciones entre los fundamentos, principios, condiciones psicopedagógicas, con énfasis en la diversidad y las categorías: evaluación del desarrollo estético, participación e integralidad del proceso evaluativo, así como un aparato metodológico procedimental que contiene las fases, acciones, métodos y aspectos a considerar en la evaluación del desarrollo estético en la infancia preescolar. La constatación empírica de su factibilidad práctica y los criterios ofrecidos por expertos, demuestran su novedad y utilidad práctica al perfeccionar la evaluación como un proceso, que permita un reconocimiento a la diversidad, cuándo los niños logran sensibilizarse, apreciar y expresar sus ideas y sentimientos al relacionarse con el arte y el medio natural y social.

Palabras clave: Proceso de evaluación, primera infancia, diversidad, desarrollo estético.

Abstract

The evaluation process constitutes a line of improvement of early childhood education in Cuba, due to the limitations there are in its implementation, in the different modalities of educational attention and in the establishment of relationships with the rest of the components of the pedagogical process. This article aims to disseminate the scientific result of *Methodology for the Evaluation of the Aesthetic Development of Early Childhood Children*, achieved as a result of a research process supported by the application of

theoretical, empirical and statistical methods that allowed to collect, interpret and process the information related to the object of study, in order to offer a solution to the identified problem. The methodology is structured from a cognitive theoretical frame that expresses the relationships between the foundations, principles, psychopedagogical conditions, with emphasis on the diverse, and the categories: evaluation of aesthetic development, participation and comprehensiveness of the evaluative process, as well as a procedural methodological frame that contains the phases, actions, methods and aspects to consider in the evaluation of aesthetic development in preschool childhood. The empirical verification of its practical feasibility and the criteria offered by experts, demonstrate its novelty and practical usefulness by perfecting the evaluation as a process that allows recognition of diversity to appreciate when children become sensitized, appreciate and express their ideas and feelings when interacting with art and the natural and social environment.

Keywords: Assessment process, early childhood, aesthetic development, diversity.

INTRODUCCIÓN

Una de las principales metas que tiene la educación en el mundo, es lograr la elevación de su calidad, con mayor énfasis en la eficacia del proceso de enseñanza - aprendizaje, por las implicaciones que tiene en el desarrollo integral de los educandos. La evaluación y la calidad educativa guardan una íntima relación, lo que hace que vaya creciendo su alcance desde lo social, hasta lo individual, de modo tal que sea aplicable, no solo a la valoración del desarrollo, sino también como criterio para evaluar las instituciones educativas, las concepciones curriculares, el proceso educativo y hasta la propia evaluación.

En la Reunión Regional de «Educación para Todos», celebrada en Santo Domingo del 10 al 12 de febrero de 2000 se plantearon entre las metas fundamentales, mejorar y reformular los planes de estudio, teniendo en cuenta no solo las “mejores prácticas”, sino también la aspiración de que todos los programas de educación de la primera infancia deberían contar con sistemas apropiados de evaluación y de seguimiento que incluyeran el proceso de desarrollo del niño y los resultados de su educación temprana.

Son diversos los autores que se pronuncian por la necesidad de que la evaluación se caracterice por su carácter integrador y personológico, como proceso y resultados, que permita comprobar y valorar el cumplimiento de los objetivos propuestos y apreciar los cambios que se han efectuado sistemáticamente en el desarrollo de la personalidad de cada niño, así como la relación de la evaluación con el resto de los componentes del proceso educativo.

En el ámbito de la Educación Preescolar cubana se debate el tema de la evaluación del desarrollo, identificándose como una problemática que requiere de la búsqueda de soluciones por la vía científica. En tal sentido, la Dirección de Educación Preescolar del MINED, a partir del año 2010, determinó que aparejado al perfeccionamiento del currículo, fuera necesario también perfeccionar la evaluación, en especial para hacerla corresponder con las exigencias de un proceso educativo desarrollador.

Es reconocido que, aunque se han venido desplegando diversas acciones desde la superación y el trabajo científico, sigue siendo una necesidad que desde lo teórico y lo metodológico se busquen nuevas alternativas que impliquen a toda la comunidad educativa para lograr un cambio de actitud ante la evaluación, a partir del reconocimiento a la diversidad.

Sin dudas, al pensar en la problemática de la evaluación, se hace necesario establecer una relación entre los elementos más generales que caracterizan este proceso en la Educación Preescolar, con aquellos que tipifiquen las particularidades del proceso de evaluación en cada dimensión en particular, visto desde los resultados de esta investigación, en el diseño de la Dimensión Educación y Desarrollo Artístico- Estético en la infancia preescolar, la que resulta menos explorada en este ámbito, dado en lo esencial porque los docentes no cuentan con todas las herramientas cognitivas y procedimentales necesarias para lograr una evaluación de esta dimensión del desarrollo con un enfoque integral.

Este trabajo centra su objeto de estudio en la evaluación del desarrollo estético infantil con un enfoque de diversidad y tiene como objetivo general generalizar los resultados de la metodología para la evaluación del desarrollo estético de lo niño de la primera infancia.

MATERIALES Y MÉTODOS

La concepción metodológica general de la investigación se fundamenta en el **método dialéctico-materialista**, el cual permitió estudiar el objeto en su evolución y desarrollo, posibilitando así la selección del sistema de métodos que garanticen su ejecución con el fin de cumplir el objetivo propuesto. En el transcurso de la investigación se emplearon métodos del nivel teórico, empírico y estadístico.

Como métodos del **nivel teórico** fueron empleados:

El histórico y lógico: para precisar los referentes teóricos, expresados en diferentes concepciones y enfoque actual del proceso de evaluación del desarrollo estético de los niños en la infancia preescolar en el contexto latinoamericano y cubano.

El análisis y síntesis: para la valoración crítica de la literatura revisada, documentación especializada, en la aplicación de otros métodos del conocimiento científico y en los resultados obtenidos en las fases de diagnóstico y evaluación.

La inducción y deducción: para establecer las relaciones entre las diferentes concepciones que han caracterizado el proceso la evaluación del desarrollo estético de los niños en la infancia preescolar como punto de partida para inferir las consideraciones metodológicas que forman parte de la metodología que se pretende elaborar.

La modelación: posibilitó la elaboración de una metodología que refleje nuevas relaciones y cualidades con un enfoque integral, desarrollador y participativo, que responda a los intereses, expectativas y necesidades de los agentes educativos que trabajan con niños de la primera infancia.

El método **sistémico estructural:** para establecer los nexos y relaciones entre diferentes componentes de la metodología para la evaluación del desarrollo estético de los niños en la infancia preescolar.

Como métodos del **nivel empírico** fueron empleados:

El análisis documental: (programas, documentos normativos, registros de evaluación sistemática y orientaciones metodológicas sobre la evaluación) para constatar la proyección de contenidos relacionados con la evaluación del desarrollo estético en la infancia preescolar en diferentes documentos normativos y metodológicos y asumir posturas relativas a la temática investigada.

La observación a colectivos de ciclo (inicial y final) para constatar cómo los docentes y directivos de la Educación Preescolar aprovechan las potencialidades que tiene el colectivo de ciclo para analizar los resultados de las evaluaciones y derivar de ellas acciones de mejora.

Entrevista a los docentes (inicial y final) para obtener la información sobre los aspectos que tienen en cuenta en el proceso de evaluación del desarrollo estético de los niños de la infancia preescolar y las principales dificultades de este proceso.

Encuesta a directivos de la Educación Preescolar para obtener los criterios sobre logros y dificultades que enfrenta el proceso de evaluación del desarrollo estético de los niños de la infancia preescolar.

Entrevista a los funcionarios de la Dirección Nacional del MINED para obtener información acerca del estado actual de la evaluación del desarrollo estético en las condiciones de la Educación Preescolar.

Criterio de expertos (comparación de pares) para obtener los criterios valorativos acerca de la metodología propuesta y sugerencias para enriquecerla.

Para el procesamiento de la información recogida durante la investigación fueron utilizados **métodos estadísticos matemáticos** como el de la estadística inferencial, la prueba no paramétrica de los signos; además, se utilizaron los procedimientos de la estadística descriptiva, procesar los datos, a través de las tablas de distribución de las frecuencias absolutas y relativas, así como en la construcción de los gráficos.

Siguiendo los propósitos de la investigación se operacionaliza la variable dependiente: la evaluación del desarrollo estético en tres dimensiones para estudiar y transformar este proceso: cognitiva, procedimental y actitudinal; teniendo en cuenta que la evaluación es un proceso desarrollado por los agentes educativos, tanto en la institución como en el programa Educa a tu Hijo. Las dimensiones e indicadores se determinaron a partir del dominio de aspectos básicos que garantizan el éxito de su realización.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados del análisis documental pusieron de manifiesto que los documentos que norman el proceso de evaluación, ofrecen orientaciones de carácter general, declarando lo logros a alcanzar por todos los niños de cada edad en cada año de vida, pero no explica ni fundamenta cómo los niños van

transitando por niveles de desarrollo hasta el alcance de los logros al finalizar la edad, lo que quedaría como procedimiento para los docentes al hacer el análisis metodológico del contenido y definir lo evaluable en cada etapa.

Los expedientes consultados no siempre son un fiel reflejo de las aportaciones que dan todos los implicados en el proceso de evaluación, primando solo los criterios que aportan los docentes del grupo para la evaluación, no se aprecian anotaciones de los especialistas, ni resultados que evidencien el enfoque diferenciado de la evaluación al declarar la participación de los niños en actividades artísticas como puede ser el caso de aptitudes especiales que manifiesten los niños para las artes o su participación en actividades del módulo cultural. De manera general las anotaciones sistemáticas son una repetición de lo concebido en los logros sin aportar opiniones diferenciadas sobre el desarrollo de los niños para atender tanto sus necesidades como sus potencialidades.

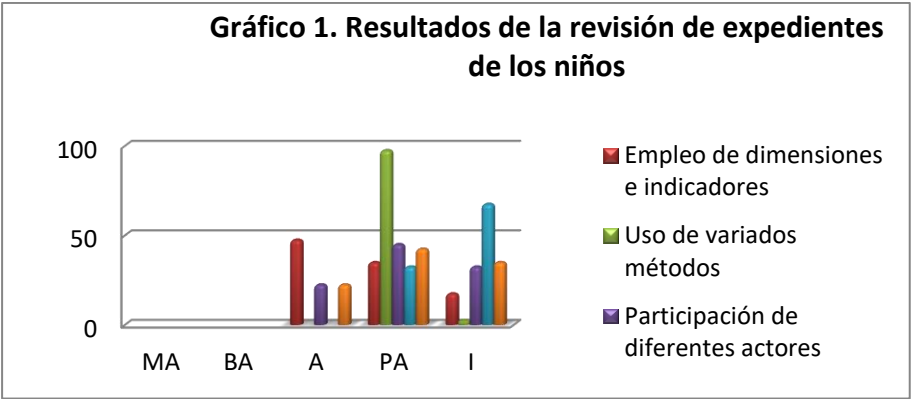


Gráfico No. 1. Resultados de la revisión de expedientes de los niños.

Fueron realizadas observaciones a los colectivos de ciclo con el objetivo de constatar cómo los docentes y directivos analizan los resultados de las evaluaciones y derivar de ellas acciones de mejora con carácter diferenciado. En esas observaciones se pudo apreciar como un denominador común entre todos, que se hagan solo análisis de los resultados de algunos niños, en especial, los que presentan algunas dificultades y se proponen acciones dirigidas a ofrecer una atención diferenciada. En ningún caso se pudo constatar las valoraciones

acerca de los logros que alcanzan aquellos niños que muestran potencialidades y que de manera activa participan en las diferentes actividades artísticas de la institución, o los que revelan aptitudes desde las más tempranas edades.

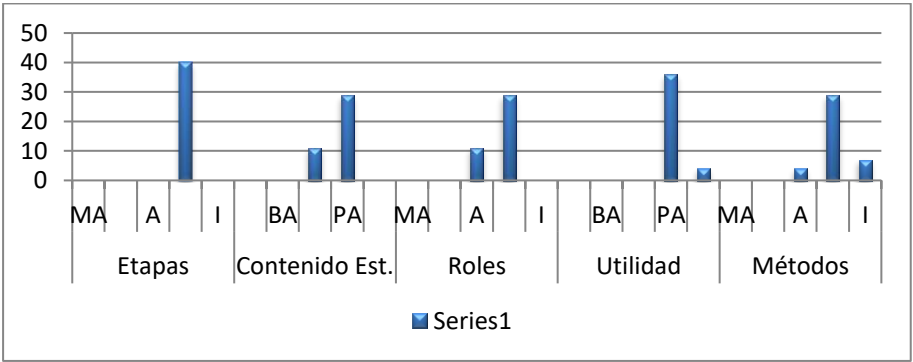


Gráfico No 2. Resultados de las observaciones a colectivos de ciclo.

Para dar solución a las dificultades identificadas se propone como resultado principal una metodología que tiene como propósito fundamental, contribuir al proceso de evaluación del desarrollo estético de los niños de la primera infancia considerando la diversidad. Se realizó siguiendo la vía deductiva, de lo general a lo particular, organizando los componentes que la integran de tal modo que respondan al que, al cómo, al cuándo y quiénes evalúan, así como hacia dónde deben dirigirse las acciones para lograr mejoras en la educación y el desarrollo estético infantil.

Parte del criterio de que la evaluación debe reflejar el desarrollo de cada niño y sus rasgos distintivos, sin pretender homogeneizarlo con el reto del grupo. Debe respetar los ritmos de desarrollo y la dinámica que este tiene en esta faja etaria.

De la evaluación se deben derivar acciones que permitan atender diferenciadamente a cada niño durante el proceso educativo, para promover su desarrollo o prevenir retrocesos. La evaluación debe ser un reflejo de respeto al derecho de los niños a su desarrollo.

El **aparato teórico cognitivo** incluye el aparato conceptual (categorías y conceptos) su cuerpo legal (principios y condiciones psicopedagógicas), los que justifican la puesta en práctica del aparato metodológico propuesto.

Dentro del cuerpo categorial del aparato cognitivo se incluyen las categorías fundamentales de la Pedagogía y la Psicología a partir de un enfoque

desarrollador, asumiendo en tal sentido las relaciones que se establecen entre la categoría evaluación del desarrollo estético y los conceptos contenidos en los enfoques participativo e integral.

Entre las condiciones psicopedagógicas que se proponen, se hace énfasis en la atención a la diversidad cuando se considere el respeto y valoración profunda por la pluralidad, los ritmos de desarrollo y la dinámica que este posee en cada edad, de tal modo que de los resultados de la evaluación del desarrollo estético se deriven acciones diferenciadas, variadas y creativas en correspondencia con las posibilidades de cada infante al tener en cuenta:

- Avances que muestran los niños en relación con las anotaciones anteriores.
- Actividades donde los niños manifiestan potencialidades y aptitudes.
- Sugerencias que requieran atención en etapas evaluativas siguientes.
- Logros del desarrollo que requieran un seguimiento diferenciado.
- Niveles de ayuda y apoyo que pueda requerir.
- Preferencias por determinado tipo de actividad artística, en la naturaleza o actividades colectivas que impliquen relaciones con los otros.
- Características personales que imprime a su modo de realizar determinadas tareas, al resultado de su actividad, o al resolver pequeños problemas.
- Alguna particularidad que se manifieste concretamente en su apreciación y producción artística como; prontitud, lentitud, precisión o impresión, constancia e inconstancia, incorporación de elementos creativos o uso de modelos estereotipados.

El aparato metodológico incluye la ejecución en la práctica educativa de una evaluación que transite por las diferentes fases y acciones, como un algoritmo lógico en el que se deben poner en práctica los procesos de análisis y síntesis que permitan llegar a juicios evaluativos. Implica además asumir un estilo de trabajo comunicativo y colaborativo entre todos los que participan en la evaluación del desarrollo estético (educadoras, instructores de arte, educadoras musicales y los propios niños).

Es preciso que los agentes educativos asuman desde lo metodológico la habilidad para la aplicación de instrumentos, la recogida de información, el

perfeccionamiento de los registros de evaluación en los que se integren todas las dimensiones e indicadores que permiten evaluar el desarrollo estético.

Lo metodológico implica el cambio de actitud y la necesaria reflexión sobre la práctica, haciendo énfasis en la relación entre el proceso que se dirige y los resultados que evidencian el desarrollo estético de los niños, en los espacios que ofrece el trabajo metodológico de la institución.

Aboga por la ética, la toma de consciencia y la responsabilidad que asume el docente con la evaluación, extendiendo su mirada hacia lo que los niños deben alcanzar en cada etapa para lograr avances en su desarrollo estético.

Fases por las que debe transitar el proceso de evaluación del desarrollo estético

La metodología propone las fases para organizar la evaluación como proceso y cómo ellas se insertan en la dinámica de trabajo de una institución, la cual pudiera contextualizarse en otras vías de atención educativa.

Las fases que se proponen no necesariamente tienen que ser exclusivas para la evaluación del desarrollo estético, sino que pueden ser comunes para el resto de las dimensiones del desarrollo, al tener la misma intencionalidad y concretarse en los mismos espacios metodológicos

Primera fase. Previa y de organización.

Esta fase se considera el punto de inicio del proceso, pero a su vez este tiene que guardar una estrecha relación con la última fase, en tanto, toma como punto de referencia los resultados obtenidos y la efectividad de las acciones educativas dirigidas a promover el desarrollo infantil.

Es necesario que los docentes partan de hacer una valoración de los logros alcanzados por los niños en las evaluaciones anteriores, teniendo en cuenta la dinámica de cada edad, que logren determinar la efectividad de las acciones diferenciadas y su repercusión en los cambios que se producen en la evolución de cada niño.

Resulta necesario determinar con antelación qué evaluar, a partir de la relación entre los objetivos y contenidos que se trabajaron en la etapa que se analiza, no con la mirada centrada en el logro, ya que inicia su consolidación solo al final de cada edad, sino en correspondencia con la dinámica de cada edad. Es preciso determinar en esta fase a qué niños evaluar y en qué momentos

educativos, los métodos que permitan la recopilación de la información, así como aquellas dimensiones e indicadores para evaluar el desarrollo estético de los niños.

Esta primera fase se implementa en el colectivo de docentes, donde se toman decisiones sobre qué evaluar y cómo hacerlo, entre todos los que participan en la dirección del proceso educativo. Los resultados que de estos análisis se deriven, son debatidos posteriormente en el colectivo de ciclo, donde no solo participan los docentes y especialistas, sino también los directivos.

Segunda fase. Recopilación de información.

Esta fase se distingue por la aplicación de técnicas en diferentes momentos educativos y la recopilación de la información.

Es válido recordar que para que los niños logren apreciar y expresar su desarrollo estético, es necesario organizar actividades que permitan su vínculo con la naturaleza, con los demás niños y con los medios audiovisuales durante las actividades artísticas que se desarrollan en la institución.

Los docentes deben recopilar la información sobre lo que se determinó evaluar, tratando en lo posible de dar significado a todo lo que resulte como evidencias del desarrollo alcanzado por los niños (productos de la actividad infantil, actividades culturales, grabaciones, fotos, entre otros).

Los trabajos de los niños se deben recopilar y organizar para un análisis posterior, para lo cual se sugiere que se haga con un enfoque evolutivo, destacando los cambios que se evidencian, cómo se van enriqueciendo las diversas representaciones, no solo dibujos, sino también modelados, construcciones y otros. También se puede explorar el uso de técnicas, el uso de variados materiales y sus combinaciones, así como la transferencia de sus experiencias estéticas a los resultados de su expresión-producción.

Es recomendable el intercambio con los padres durante las actividades conjuntas y en otros momentos de comunicación con ellos, para recoger sus criterios sobre la marcha del desarrollo estético de los niños en las condiciones del hogar y otras actividades recreativas.

Una vez recopilada la información se debe promover el intercambio de criterios con el resto de los docentes para enriquecer las experiencias y las anotaciones que se realicen.

No menos importante resulta promover la participación de los niños en la valoración de sus resultados y en la de los trabajos de sus compañeros, dejando reflejado en las anotaciones esta posibilidad.

Esta fase tiene su máxima expresión durante la dirección del proceso educativo y en las actividades conjuntas con los padres. Aquí tienen una participación activa los docentes, los niños, los especialistas y las familias

Tercera fase. Control y retroalimentación.

En esta fase se distinguen dos momentos, uno de cierre y otro de continuidad, como expresión de una verdadera relación entre educación y desarrollo.

Se debe partir del análisis de los registros de evaluación sistemática y de los resultados de la actividad de los niños, para posteriormente socializar los criterios evaluativos entre todos los que participan en el proceso educativo y su evaluación.

Este es el momento para la toma de decisiones compartidas sobre logros, avances y proyecciones del desarrollo estético de los niños y las acciones educativas diferenciadas, centradas en las necesidades, las ayudas y el desarrollo potencial.

Una vez obtenida toda esta información, los docentes estarán en condiciones de actualizar de los registros sistemáticos y los cortes evaluativos tomando como referente los criterios colectivos y el análisis de las diferentes anotaciones.

Los resultados que de la evaluación se deriven constituyen una información valiosa para el análisis que se realiza en los colectivos de ciclo, donde además se presentan las acciones de continuidad en función de lograr transformaciones, no solo en el desarrollo infantil, sino también en la dirección del proceso educativo.

En las acciones de orientación familiar se debe comunicar a los padres la marcha del desarrollo de los niños y las tareas de seguimiento en el hogar.

Estas fases del proceso de evaluación se concretan en diferentes espacios, el colectivo de docentes, el colectivo de ciclo y la orientación familiar. Es por lo tanto una expresión de cierre y continuidad del proceso evaluativo.

CONCLUSIONES

La metodología para la evaluación del desarrollo estético constituye una respuesta a las dificultades que se evidencian en la práctica educativa, ha sido elaborada a partir del establecimiento de un cuerpo categorial y uno procedimental en la que se declaran las condiciones psicopedagógicas, así como etapas y acciones por la que debe transitar el proceso de evaluación, partiendo de considerar la diversidad que se manifiesta en el desarrollo infantil

El proceso de evaluación del desarrollo estético debe distinguirse por su carácter integrador y personológico, en su dinámica y sus resultados, que permita comprobar y valorar el cumplimiento de los objetivos propuestos en cada etapa evolutiva del desarrollo, al apreciar los cambios que se han efectuado sistemáticamente en la personalidad de los preescolares, como resultado de la educación estética que recibe.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Caldeiro G.P y Vizcarra M. (2005). El trabajo cooperativo, una clave educativa. concejo educativo. De Castilla y León. Disponible en Internet:www.concejoeducativo.org/alternat/coop-clave.htm.

Estévez, P. R. (2011). Educar para el bien y la belleza. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Fabá, L. (2001). Evaluación psicopedagógica, sus desafíos. Revista Educación 103, 23-25, mayo –agosto. 2001/segunda época. La Habana.

Franco, O. (2004): La relación e/ educación y desarrollo. Su importancia en el diseño curricular de la Educación Preescolar. En Lecturas para educadores preescolares. (p- 136-162) Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

García, M. (2014). Introducción a la expresión plástica infantil. Análisis y desarrollo. Consejería de Educación, Universidades y Empleo. Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística Región de Murcia. España.

González, M. (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. Revista Cubana Educación Médica Superior V.15 No.1 Ciudad de La Habana. Mayo-abril.

Hoyuelos, A. (2001) Presentación del libro. La Educación infantil en Reggio Emilia. Temas de Infancia. Ediciones Octaedro, S.L. Asociación de Mestres Rosa Sensat. Barcelona España.

Lafrancesco, G. (2001). Hacia el mejoramiento de los procesos evaluativos en relación con el aprendizaje. Curso de evaluación del aprendizaje. Universidad de La Salle.

Lark-Horobitz, (1975.) El arte y el niño. Enciclopedia Técnica de la educación. Vol. V. Editorial Santanilla. Madrid.

López, J. y Siverio, A.M. (2005) El proceso educativo para el desarrollo integral de la primera infancia. UNICEF-CELEP. La Habana.

López, M. y López, J. (2002). La calidad de la educación en las primeras edades. En Reflexiones desde Nuestros Encuentros CELEP, UNESCO, La Habana.

MINED (2009). (Resolución Ministerial No. 120/2009). Indicaciones específicas para la aplicación de la sobre la Evaluación Escolar. Educación Preescolar. Documentos para el Sistema Nacional de Educación. La Habana.

MINED. (1995) En torno al Programa de Educación Preescolar. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Myers, R. (1999). Atención y desarrollo de la primera infancia en Latinoamérica y El Caribe: Una revisión de los diez últimos años y una mirada hacia el futuro. Revista Iberoamericana e Educación de Educação 22 Monográfico: Educación inicial / Educação inicial Enero - Abril / Janeiro – Abril.

Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. (2004). Participación de las familias en la educación infantil Latinoamericana. OREALC/UNESCO. Editorial Trineo S.A. Santiago, Chile.

Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (2002) Modelo de acompañamiento-apoyo, monitoreo y evaluación del Proyecto Regional para América Latina y el Caribe (PRELAC). Declaración de La Habana. UNESCO.

Ramírez, V.E. (2005). Atención educativa diferenciada a los niños de 3 a 5 años con insuficiencias en el desarrollo. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana.

Raposo-Rivas, M. y Matínez-Figueira, M. E. (2014). Evaluación educativa utilizando rúbrica: un desafío para docentes y estudiantes universitarios. Educ. Educ. Vol. 17, No. 3, 499-513. DOI: 10.5294/edu.2014.17.3.6

Ríos, I. (2012): Fundamentos científicos de la Educación Preescolar cubana. En Compendio de trabajos de posgrado para la Educación Preescolar. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Zamora, T., Rodríguez, Y., Sánchez, X., Quesada, A. (2019). Consideraciones teóricas acerca de la atención a la diversidad de estudiantes. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. <http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/> Año: VI Número: 2 Artículo no.:14 Período: 1ro de enero al 30 de abril del 2019.

Filosofar acerca de la temática racial

Philosophizing about racial themes

MMMMM. Lic. Liliana Masó Hechavarría, Dr. C. Alina María Cuadréns
Villalón (PT), Dr. C. Eliannys Zamora Arévalo (PT).

Departamento Educación Marxismo- Leninismo e Historia, Universidad de Oriente, Cuba, lmasso@uo.edu.cu,

<https://orcid.org/0000-0003-0000-3212>

Departamento Educación Marxismo- Leninismo e Historia, Universidad de Oriente, Cuba, alinacv@uo.edu.cu,

<https://orcid.org/0000-0002-5227-3655>

Departamento Filosofía, Universidad de Oriente, Cuba, eliannys@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-2856-7389>.

Resumen— INTRODUCCIÓN, el tema de la racialidad refleja influencias de clases sociales económica y políticamente superiores; contextos históricamente determinados por la diversidad de prácticas culturales, económicas, religiosas, políticas y otras. Los autores de esta investigación asumimos que la temática de la racialidad es un fenómeno que requiere mayor énfasis, siendo pertinente polemizar al respecto, el tema que nos ocupa: “Filosofar acerca de la temática racial”; urge sea atendido en la sociedad cubana actual. Por ello el objetivo de esta investigación se dirige a una reflexión epistemológica acerca del filosofar y su relación con la racialidad que permita a los docentes elevar la calidad del proceso pedagógico. **METODOLOGÍA**, se emplearon métodos teóricos, empíricos y técnicas investigativas como: analítico-sintético; histórico-lógico; hermenéutico-dialéctico; sistémico-estructural; revisión documental; entrevistas y encuestas, sustentados en la dialéctica materialista. **RESULTADOS**, la investigación permitió determinar la necesidad del tratamiento a la temática desde lo curricular, en la Universidad de Oriente. **CONCLUSIONES**, considerándose oportuno orientar una estrategia que contribuya al tratamiento teórico-metodológico de la racialidad que se aborda de manera limitada desde la propia concepción de programas, planes de estudio, currículos y disciplinas. Estos elementos también influyen en la provincia, pues las políticas gubernamentales exigen tratar el tema; sin embargo, apreciamos que aún es

insuficiente el tratamiento a la temática racial en la provincia con el fin de transformar el estado actual de la racialidad.

Palabras clave: — **Filosofar, temática racial, racialidad.**

Summary— **INTRODUCTION**, the issue of raciality reflects influences of economic and politically superior social classes; context historically determined by the diversity of cultural, economic, religious, political and others. The authors of this research assume that the theme of raciality is a phenomenon that requires greater emphasis, being pertinent to argue about it, the issue that concerns us: "Philosophize about racial theme"; urge is treated in current Cuban society. Therefore, the objective of this research is directed to an epistemological reflection about philosophizing and its relationship with raciality that allows teachers to raise the quality of the pedagogical process. **METHODOLOGY**, theoretical, empirical methods and research techniques were used such as analytical-synthetic; historical-logical; hermeneutical-dialectic; systemic-structural; documentary review; interviews and surveys, supported by the materialist dialectic. **RESULTS**, the research allowed to determine the need for treatment to the subject from the curricular, at the Oriente's University. **CONCLUSIONS**, considering a strategy that contributes to the theoretical-methodological treatment of raciality that is addressed in a limited way from the conception of programs, curriculums and disciplines. These elements also influence the province, since government policies demand to address the issue; however, we appreciate that the treatment of racial theme in the province is still insufficient in order to transform the current state of raciality.

Keywords: — **Philosophizing, racial themes, raciality.**

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual enfrenta retos y desafíos que demandan educar a las nuevas generaciones en consecuencia con su contexto y las exigencias sociales de este. En tal sentido, la connotación que tiene en la Educación Superación la preparación del docente se erige en una estrategia de valor por el reto que impone elevar la calidad del aprendizaje para el logro de un verdadero hombre del futuro.

Un criterio esencial en este complejo tema lo constituye el análisis del aprendizaje. Al respecto los autores Granados, J., Vargas, C.V., Vargas, R. A.

(2020); Sosa, A. M., Delgado, Y. (2022); Rochina, S. C., Ortiz, J. C., P, L. V. (2020); Tinoco-Izquierdo, W. E., Tinoco-Cuenca, N. P. (2018) entre otros, ponen énfasis en la necesidad de la preparación de los docentes de modo tal que se propicie el desarrollo de las capacidades transformadoras para ejercer su rol profesional desde una concepción científica del mundo. Aunque estas investigaciones son de gran utilidad por sus aportes científicos, se evidencian algunas limitaciones en la preparación del docente que muestran la necesidad de la atención a la superación de los profesionales de la educación en relación a este tema en particular, de ello dependerá la calidad que se anhela en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

En Cuba, los procesos manifestados durante las etapas de la Revolución Cubana han sido analizados desde un enfoque multidisciplinar, teniendo en cuenta hechos trascendentales ocurridos en contextos regionales mayoritariamente, por su importante connotación y porque engendraron males en la sociedad influidos por: clases sociales económica y políticamente superiores; escenarios históricamente determinados por la diversidad de prácticas culturales, económicas, religiosas, políticas y otras. Referente al tratamiento a la racialidad, se coincide con autores como Carrazana, M. (2022); Vega, L. (2019); Manzano, M. (2017) y Abd Allah- Álvarez, S. (2014) que abordan la temática racial como un fenómeno de expresiones diversas y en condiciones concretas que dependen de un contexto y sus características etnográficas, antropológicas o culturales.

Aunque la temática ha sido abordada desde variadas investigaciones científicas, su tratamiento teórico metodológico, sigue siendo limitado debido a los prejuicios, creencias y mitos que persisten entorno a la racialidad mostrado en instituciones académicas y en la sociedad. En la provincia Santiago de Cuba las políticas gubernamentales exigen abordar la temática racial con mayor énfasis; por ello se consideró oportuno orientar una estrategia teórico-metodológica que permita el tratamiento de dicha temática en los programas, planes de estudio y currículos.

MATERIALES y MÉTODOS

Para dar cumplimiento a las tareas que se asumen en la investigación se tuvo en cuenta, durante todo el proceso como basamento metodológico general el

dialéctico-materialista, desde un enfoque hermenéutico dialéctico y con ello los métodos científicos de investigación siguientes:

Métodos del nivel teórico: Analítico-Sintético: con el propósito de profundizar en la esencia del objeto y campo de la investigación. Está presente en la lógica del proceso de investigación, así como en toda la construcción teórica y práctica. **Histórico-lógico:** durante toda la investigación y en particular para el análisis del comportamiento de las tendencias históricas del filosofar acerca de la temática de la racialidad y la determinación dialéctica de sus antecedentes. **Hermenéutico-dialéctico:** para interpretar los diversos enfoques y presupuestos que se vinculan como fundamentos teóricos del objeto y campo de la investigación, además en la interpretación de los resultados de las técnicas y métodos empíricos empleados en el diagnóstico y que justifican el problema científico. **Sistémico-estructural:** se empleó como herramienta metodológica en la elaboración de la estrategia que contribuya al tratamiento teórico-metodológico de la racialidad en la Universidad de Oriente.

Métodos y técnicas del nivel empírico: Revisión documental: para indagar sobre aspectos de interés en documentos normativos de la política educativa e institucional de la Educación Superior como resoluciones, reglamentos, estrategias educativas y de trabajo político ideológico, planes de estudio, currículo, programas de disciplinas e informes, en tanto constituyen referentes obligados y permitió construir los criterios que conforman los fundamentos de la propuesta. Se ha indagado en las principales categorías de análisis que aborda el estudio; directrices, retos y transformaciones de la educación superior actual según lo establece la Resolución 47/22; así como el estudio de la racialidad como variable explicativa del fenómeno a estudiar. **Entrevista:** con el objetivo de precisar las valoraciones aportadas por los actores entrevistados a través de preguntas abiertas relacionadas con la temática racial en la institución. **Encuestas:** en la obtención de la información, a fin de determinar la situación del problema científico de la investigación. Asimismo, para demostrar la factibilidad de la estrategia teórico-metodológica propuesta. **Triangulación de fuentes:** con el objetivo de correlacionar los datos que aportan la revisión documental; los instrumentos aplicados a la muestra seleccionada y observar la correspondencia entre las fuentes primarias durante la aplicación y los resultados obtenidos luego de aplicada de la propuesta.

Métodos y técnicas estadísticos (cálculo porcentual): para procesar e interpretar los resultados de la aplicación de los métodos y técnicas empíricos. El análisis porcentual posibilitó cuantificar los datos para llegar a la interpretación.



Universidad de Oriente - Cuba
23 al 27 de Junio de 2014

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Las transformaciones que se establecen en las circunstancias actuales exigen a los docentes formar a estudiantes capaces de autogestionar y construir el conocimiento a partir de la indagación y búsqueda; lograr en ellos la independencia cognoscitiva, aprender junto a estos y ponerlos en condición de ser hombres de su tiempo y para su tiempo, de ahí el reto que tiene hoy la Educación Superior y que impone elevar de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En tal sentido, el Título II, Capítulo 1, artículo 4.1 de la Resolución 47/2022 del Ministerio de Educación Superior vigente desde junio del 2022, aboga por la integración de las actividades académicas, laborales e investigativas; cuestiones que deben hacerse efectivas durante todo el proceso de formación y para lo cual se han de diseñar acciones que favorezcan la motivación para la profesión, el análisis crítico, la reflexión independiente, el trabajo en equipo y la capacidad de aprender a aprender; la adquisición de habilidades prácticas profesionales y otras relacionadas con el trabajo científico que garanticen que la preparación integral de los estudiantes de todas las carreras universitarias se concrete en una sólida formación científico-técnica, humanista, de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos con el fin de lograr profesionales cultos, competentes, independientes y creadores que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y la sociedad en general.

El filosofar y la necesidad de hacerlo sobre las problemáticas de la sociedad se debe analizar desde sus orígenes, desde el punto de vista teórico ha estado ligado al proceso del desarrollo histórico de la práctica social del

pensamiento desde Platón, pues este problema se vuelve recurrente desde los sofistas hasta nuestros días.

Desde el 2005 a la fecha la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha otorgado suma importancia al estudio de la Filosofía, afirmando que la educación filosófica, al inducir a la independencia de criterio, la reflexión y la resistencia a las diversas formas de propaganda, prepara a todas las personas a asumir sus responsabilidades ante las grandes cuestiones del mundo contemporáneo, especialmente en el plano ético.

En el Foro Mundial sobre la Educación del año 2015, la UNESCO presentó una nueva visión de la educación para aplicar ante los escenarios del contexto actual, que se tuvo en cuenta como eje estratégico para la instrumentación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y que estuvo centrada en la necesidad de brindar las oportunidades para generar sociedades más inclusivas y equitativas distribuidas en los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Referente a la educación el objetivo número 4 aboga por lograr sistemas de educación inclusivos y de calidad, valorando que para lograrse, los países deberían garantizar la inclusión y la equidad en los distintos programas y sistemas educativos, lo cual incluye tomar medidas para prevenir y afrontar «todas las formas de exclusión y marginación, disparidad, vulnerabilidad y desigualdad en el acceso, participación y finalización de la educación, así como en los procesos y los resultados de aprendizaje» UNESCO. (2015).

Tal como puede apreciarse la UNESCO realiza desde los diferentes niveles educativos grandes esfuerzos por promover la enseñanza de la Filosofía en función de resolver determinadas problemáticas sociales a nivel mundial, ya en los informes del 2020 se habla de una filosofía y un pensamiento filosófico que contribuya a la solución de la propia pandemia COVID-19; la temática de la racialidad; iniciativas en diferentes países para hacer frente al racismo; discriminación; violencia de género y otros desde el punto de vista teórico y práctico que enaltecen el papel del filósofo en la sociedad actual como uno de los facultativos especializados para la evaluación y control de toma de decisiones.

Sin embargo, se valora altamente la enseñanza de la Filosofía, no así la necesidad de filosofar, observándose una contradicción no solo epistémica sino de la práctica social.

El filosofar es una actividad reflexiva de segundo orden, permite la profundización y apropiación esencial del contenido de los procesos y fenómenos, facilita la capacidad de desentrañar, adentrarse en los intersticios de

los mismos y de establecer argumentos para analizar o discursar sobre la temática abordada; es dialogar, es buscar el significado y el sentido de la realidad. Como propósito se encamina a dinamizar la lógica del pensamiento en una perspectiva que le permita al sujeto social consciente adentrarse en las relaciones esenciales del mundo y no solo reconocer e interpretar ese mundo sino también transformarlo, como apuntaba Marx en sus Tesis sobre Feuerbach.

Al filosofar se está al encuentro de un nuevo modo de pensar y actuar ante la vida, la realidad y el mundo circundante, este siglo requiere la potenciación de un ser social consciente que transforme su contexto a partir de lograr profundas reflexiones, sobre todo ante la necesidad de hacer frente a los desafíos del desarrollo del pensamiento humano; también desde la ética, según expresa el autor Ríos, L, A.(2016) en su artículo “La necesidad de aprender a filosofar”; no es fácil el filosofar, este requiere de lógica, ética, de un pensar claro, con normas, de un uso correcto del pensamiento que centre al ser humano como eje transversal de la reflexión filosófica, ya que al final, es el propio hombre quien hace posible que la filosofía exista, en cuanto es el ser pensante por naturaleza que tiene como propósito el bien común y la capacidad para transformar la sociedad; de ahí la importancia del aprendizaje del filosofar en el contexto universitario.

- Es indispensable para la formación la movilización de lo científico desde el pensar y el proceder conceptual-comportamental ante los problemas de la sociedad, la naturaleza y el hombre que esté en consonancia con una profunda reflexión, la amplitud del conocimiento científico y una actitud valorativa con carácter transformador que propicie y contribuya a desarrollar el filosofar sobre la temática de la racialidad; es preciso referir que hoy se aboga por desarrollar en los estudiantes universitarios un pensamiento activo, creativo, inclusivo, holístico y de empoderamiento que dinamice su conocimiento científico alrededor de las definiciones, criterios y comportamientos al respecto para la consolidación de su profesión y brindar caminos, alternativas a los problemas sociales que aparecen en este sentido en su

gestión y dinámica profesional una vez egresen de la educación superior.

Mucho se hablado en los últimos tiempos sobre la temática racial; por su parte, el informe de la Organización de Naciones Unidas (ONU, GINEBRA el 30 de septiembre de 2022) registra un avance discontinuo en la lucha contra el racismo sistémico contra los afrodescendientes e insiste en la necesidad urgente de llevar a cabo un cambio transformador, pues el activismo liderado por personas afrodescendientes al que se han sumado muchos otros ha dado como resultado un aumento en el reconocimiento del carácter sistémico del racismo, que se ha traducido en distintas iniciativas concretas en algunos países. No obstante; sigue habiendo una necesidad perentoria de enfoques más sistemáticos y profundos para acabar con los sistemas arraigados que perpetúan la discriminación racial en todos los ámbitos de la vida, según afirma un nuevo informe de Derechos Humanos de las Naciones Unidas.

La raza, el racismo, la emancipación racial y la temática de la racialidad tiene profundas raíces en la historia de la humanidad; en Cuba estos fenómenos se han tratado principalmente desde la historia, la sociología, la psicología, antropología y otras ciencias en las que se enfatiza en torno a las personas de piel negra principalmente; cabe y es importante referir que dichos términos, generalmente han sido asumidos como sinónimos y no lo son, de ahí que sea una tendencia mal emplearlos.

La raza constituye entonces una construcción social que identifica o marca a grupos humanos respecto a otros grupos, en dependencia de relaciones que sostienen entre sí.

Los prejuicios por cuestiones raciales son estimados como formas elementales de racismo; se construyen a partir de creencias fundadas en las costumbres, tradiciones o mitos incorporados a determinados grupos sociales y que pueden desencadenar situaciones de injusticia y discriminación que conduzcan al acto de separar o jerarquizar a las personas; por otra parte, la discriminación racial se constata en el establecimiento de áreas donde habitan personas por su origen étnico; asimismo en la creación de espacios públicos de exclusión social donde el asociacionismo cultural se conjuga con la racialidad.

Ante la cimentación sociocultural de la temática racial el etnólogo Guanche, J. (1996) ha planteado que: “La racialidad es una noción que puede conducir a engaño y de hecho, conduce por el lastre conceptual y activo del racismo y los

prejuicios raciales, ya que lejos de valorar lo estrictamente biológico, posee una connotación sociocultural y clasista”, éstas son ideas controversiales, pero con enfoques que muestran ciertas formas de emancipación sociocultural que pudieran traducirse como ideales de liberación, independencia, defensa de lo propio y descolonización respecto a las metrópolis y las oligarquías regionales.

Filosofar sobre la temática racial es un tema recurrente, este se evidencia en cualquiera de las esferas sociales; su análisis requiere hacerse teniendo conciencia de que es un fenómeno que afecta a los seres humanos, unos con otros y a nosotros mismos. Es por ello que se decidió elaborar una estrategia para ofrecer elementos teórico-metodológicos que respondan a transformar el estado actual de la racialidad desde lo curricular, que con coherencia y claridad defina hacia dónde dirigirse para contribuir a mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Universidad de Oriente. En este sentido el objetivo fundamental: es la elaboración de una estrategia teórico-metodológica que desde la formación profesional contribuya a partir de lo curricular a filosofar acerca de la temática racial y buscar alternativas a esta problemática.

La estrategia es flexible: por sus posibilidades de ajustarse al cambio en correspondencia con las necesidades de los docentes y los estudiantes en sus actividades. Participativa: en tanto, en su concepción, elaboración, ejecución y evaluación; intervienen los gestores y actores implicados en la formación profesional de los universitarios. Factible: por la posibilidad de ser aplicada, sin inversión de recursos complejos, ni afectar los currículos de las diversas carreras, es además accesible de poner en práctica, porque es objetiva y comprensible.

Se concibe esta propuesta como la vía para lograr un objetivo desde los procedimientos que ordenan las acciones pertinentes según diferentes etapas.

La aplicación de la estrategia posibilitó la integración de los contenidos de la especialidad, la didáctica de las ciencias sociales y las particulares de su especialidad, concretarlos en la práctica garantizando la formación de un profesional con los conocimientos, habilidades, valores y valoraciones necesarias para aplicarlas al ejercicio de la profesión; que esté apto para filosofar sobre la racialidad y enfrentar las problemáticas que sobre dicha temática puedan presentarse en su quehacer cotidiano.

La estrategia se concibe como una vía para lograr un objetivo desde los procedimientos que ordenan las acciones pertinentes según los diferentes

momentos de su aplicación. Por ello se considera la propuesta como conjunto de procedimientos, criterios e indicadores que se asumen con posibilidades de variantes y conllevan a atender la situación problemática abordada en el inicio del proceso investigativo desde el filosofar sobre la temática racial, lo que permitió obtener resultados exitosos en el proceso formativo del profesional en las diferentes instancias en las que fue aplicada.

En la elaboración de la estrategia prevalecen como métodos la aplicación del analítico-sintético; histórico-lógico; hermenéutico-dialéctico y el sistémico-estructural; asumiéndose durante todo el proceso como basamento metodológico general el dialéctico-materialista. Está estructurada por tres etapas, estas son: Etapa I: Sensibilización y preparación. Etapa II: Planeación y Ejecución. Etapa III: Evaluación

En un breve análisis sobre la esencia de cada una de estas etapas debemos plantear:

Etapa I: Sensibilización y preparación

La estrategia teórico-metodológica que se ofrece será de utilidad para los profesionales universitarios y estudiantes de diferentes carreras que imparten y reciben Filosofía en la Universidad de Oriente.

En este momento se inicia la preparación de los docentes en el desarrollo de la propuesta que tiene como punto de partida el diagnóstico y la caracterización que se realiza, aunque dicho diagnóstico tiene carácter de proceso, pues acompaña paulatinamente al desarrollo de la implementación y sirve de base para perfeccionarla.

Se propone la preparación de los participantes sobre la base de los resultados del diagnóstico, de los principios, contenidos teóricos-metodológicos y didácticos necesarios a tener en cuenta para contribuir al filosofar sobre la temática racial.

Como aspectos a considerar en la preparación de los docentes se proponen:

- Dominar las potencialidades que brindan los diferentes contenidos que forman parte del currículo para el desarrollo de un pensamiento reflexivo, crítico y creador donde predomine la indagación, la búsqueda, la heurística y la hermenéutica, con el fin de enseñarlos a filosofar sobre la temática racial.
- Dinámica en el pensamiento capaz de enriquecer la reflexión, la argumentación y diálogo.

- El papel del docente como guía que orienta al estudiante en su aprendizaje. Su rol para definir objetivos de aprendizaje, ofrecer experiencias pedagógicas, convirtiendo al estudiante en el protagonista de su propio aprendizaje, es decir, debe construir, investigar, hacer y actuar. Desde esta perspectiva se requiere de una contextualización del aprendizaje y que el estudiante comprenda el sentido y el propósito de lo que está aprendiendo.

- Evitar el reduccionismo epistemológico desde la integración e interdisciplinariedad, para lograr niveles de interpretación y de argumentación científica, que propicien el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo acerca del filosofar sobre la temática racial.

Se caracteriza por estar orientada al por qué y al para qué el desarrollo del filosofar sobre la temática racial en los profesionales universitarios y estudiantes en formación, explicándoles las relaciones esenciales que se establecen a partir de la necesidad de lograr la interrelación e integración de la profesionalización con un pensamiento crítico, analítico, reflexivo capaz de contribuir al tratamiento a la temática racial y sus problemáticas, teniendo como núcleo esencial la praxis, a partir de determinar el estado actual en cuanto a: preparación, limitaciones y potencialidades del colectivo docentes y estudiantes en formación para desarrollar este proceso.

Esta etapa inicia con la preparación de los docentes y estudiantes en el desarrollo de la propuesta de la estrategia, que tiene como punto de partida las encuestas y entrevistas, que propició la caracterización del estado actual del problema a investigar. Los investigadores proponen la preparación de los participantes sobre la base de los resultados obtenidos, de los principios y contenidos teóricos-metodológicos y didácticos necesarios a tener en cuenta para contribuir al filosofar sobre la temática racial.

Etapa II: Concepción y aplicación

Esta etapa responde al qué y al cómo contribuir a la formación de un pensamiento crítico a través del filosofar sobre la temática racial. De ahí la necesidad de la ***planeación de las actividades***. En este caso se debe proceder a la planificación de actividades a desarrollar por los estudiantes, las que se seleccionaron o diseñaron en correspondencia con las potencialidades y las limitaciones de los sujetos del aprendizaje. Se erige en el procedimiento de no fragmentar los conocimientos existentes a nivel de una sola disciplina, sino por el contrario a la necesaria integración e interacción de estas desde la problematización interdisciplinaria.

El filosofar como proceso lógico del pensamiento se constituye en una experiencia intersubjetiva donde las ideas, criterios y valoraciones alcanzan una trascendencia.

Los siguientes indicadores reflejan los principios para su elaboración:

- Diseño de ejercicios problematizadores, integradores que propicien un pensamiento crítico, reflexivo sobre la temática racial, que facilite poder contextualizar la relación dialéctica entre objetividad y subjetividad, pues entre ambos procesos media un nivel de abstracción que propicia el verdadero movimiento de ascenso de lo abstracto a lo concreto.
- Delimitación de los problemas profesionales que favorecen la búsqueda de su solución por los estudiantes a la vez que se enfrentan a un hecho, proceso o fenómeno de la realidad profesional relacionado con la problemática racial.
- Estudio y análisis de métodos de la didáctica de las ciencias sociales y de las didácticas particulares, para emplearse de forma integrada en la solución de los problemas profesionales priorizando métodos dinamizadores que vinculen la lógica interna del proceso de enseñanza -aprendizaje con las asignaturas del currículo en cuestión para lograr su materialización, demostrando cómo lograr transferir todo el conocimiento teórico y científico recibido en el contexto universitario y para la cual se utilizan talleres de preparación.
- La combinación de diversas estrategias de aprendizaje cognitivas, metacognitivas y motivacionales que favorezcan la integración del contenido en la práctica y logren el desarrollo del pensamiento crítico sobre la temática racial, sus problemáticas o algunas de sus prácticas culturales.

Las actividades están concebidas para propiciar la participación protagónica y activa de los estudiantes a partir de la preparación previa en los aspectos que aparecen en las actividades. Que contribuyan al análisis crítico, reflexivo, participativo y cuestionador sobre la temática racial, sus problemáticas o algunas de sus prácticas culturales, siendo capaces de filosofar al respecto.

Los profesores saben que lo razonado se aprende mejor que lo memorizado y este método de *aprendizaje* no ha perdido vigencia con el paso de los años.

Todas estas actividades son objeto de reflexión crítica y diálogo heurístico en uno de los talleres en los que se analizan aspectos relacionados con la temática racial.

Ejemplos: Taller 1(Para los docentes)

4. Raza, racialidad y discriminación racial son conceptos diferentes. Argumente la afirmación anterior.

5. ¿Por qué es necesario filosofar sobre la temática racial ante los cambiantes fenómenos del mundo contemporáneo?

6. El proceso de enseñanza-aprendizaje del filosofar involucra al ser en su totalidad y a su contexto mediato e inmediato. Demuéstrelo.

7. En la sociedad cubana actual existen problemáticas raciales que son expresión de la situación económica por la que atravesamos y que se manifiestan en la vida social y cotidiana.

a)- Mencione algunas de las que se manifiesten en su comunidad.

b)- A partir de la dialéctica materialista haga un análisis objetivo de las mismas

c)- ¿Cómo usted contribuiría a la solución de estas?

• En la relación que se establece entre objetividad y subjetividad media un nivel de abstracción que propicia el movimiento de ascenso de lo abstracto a lo concreto y viceversa.

a)- Demuéstrelo a partir del análisis de la situación que hoy vives en tu comunidad, que refleje aspectos relacionados con mitos, creencias o prácticas religiosas que conduzcan a la discriminación racial.

• Según expresa el artículo “**filosofar enseñando... enseñar a filosofar...**”: se debe (...) conducir a los aprendientes a pensar, a criticar, razonar, a buscar la verdad por sí mismos, a encontrar la razón de lo que conocen o se les enseña, no sólo en la asignatura de Filosofía, sino en todas las ramas del saber y en la vida propia. Argumente cómo lograrlo desde un contexto socio-económico determinado por prácticas culturales que conducen a discriminar y etiquetar a las personas.

• Otros ejemplos lo constituyen los siguientes:

• Taller 2: (para los docentes)

• Filosofía vs. filosofar.

• ¿Para filosofar se hace necesario dominar la filosofía?

• Demuestre a través de un ejemplo relacionado con la temática racial cómo usted contribuye desde su docencia a desarrollar el pensamiento lógico, crítico, reflexivo y transformador en sus estudiantes al respecto.

- **Taller 3 (para los estudiantes)**
- **Filosofar para transformar.**
- **¿La filosofía es parte de tu vida? ¿por qué?**
- **¿Para filosofar se hace necesario dominar la filosofía?**
- **¿Cómo empleas la filosofía en tu actuar cotidiano?**

• ¿en qué medida te ha servido la filosofía para comprender y transformar las problemáticas en tu quehacer social?

4) El ser humano tiene que filosofar no solo porque en su vida encontrará dificultades, sino, y esencialmente, porque su existencia es un problema. Argumente.

Taller 4 (Para los estudiantes)

“Filosofar sobre la identidad racial y prácticas culturales”.

5) Analice desde una visión filosófica qué tratamiento se le da a la racialidad en la Constitución de la República de Cuba vigente.

- Teniendo en cuenta las Constituciones que le anteceden a la actual (1869-1975) realice un análisis filosófico del tratamiento a la racialidad en éstas.

- Valore a la luz de la concepción materialista de la historia el tratamiento que se le da a las personalidades cubanas negras en las asignaturas de Historia de Cuba en los períodos del proceso revolucionario.

- Argumente desde su visión sobre la racialidad como se expresa la misma en la Universidad de Oriente.

Taller 5 (Para los estudiantes)

“Ser y Conciencia”.

- Localice en la Constitución de la República de Cuba del 2019 y el Código de las Familias los artículos y/o capítulos que reflejan la temática racial y prácticas culturales que se derivan de ella.

a) Resuma en fichas de contenido cómo son abordados.

b) De acuerdo al conocimiento que ya posees sobre el tema podemos afirmar que sí existe discriminación racial en el contexto en que te desarrollas:

c) Describe una situación social que te permita ejemplificar un hecho vivido.

d) Explica de manera crítica cómo contribuiste a tratar esta problemática desde tu posición como futuro profesional universitario.

Taller 6 (Para los estudiantes)

“Demuestra que puedes filosofar”

- Identifique las principales problemáticas raciales existentes en su comunidad.

- ✓ Exprese su preocupación y ocupación por el desenvolvimiento de la vida económica, política y social en general de la comunidad de la que forma parte.

- Hoy constituye una necesidad imperiosa para el país trabajar de conjunto escuela, familias y comunidad para contribuir al tratamiento de la temática racial y las problemáticas que de ello se derivan. Argumenta la afirmación con ejemplos concretos de su contribución a tan importante necesidad de la sociedad cubana.

Taller 7(Para los estudiantes)

“Martí, único y universal”.

- Las obras martianas son utilizadas y tergiversadas en las diferentes plataformas digitales. Analice desde una visión filosófica y explique por qué constituye una necesidad darle tratamiento al artículo “Mi raza” con carácter científico, político e ideológico.

Taller 8(Para los estudiantes)

“Los clásicos”

Valore desde su visión filosófica la importancia de analizar la temática de la discriminación racial, en las condiciones histórico-concretas en que vivimos a partir de las herramientas que ofrece la filosofía marxista-leninista para aportar coherentemente al desarrollo de la sociedad y a la comprensión de los procesos, fenómenos y problemáticas que enfrentamos.

Etapa III: Evaluación e impacto.

Esta etapa constituye un proceso continuo que incluye a las etapas anteriores a través del establecimiento de momentos y acciones específicas de control, a la vez que es un resultado que permite constatar si lo proyectado se cumple o no y en qué medida. De ahí que posibilita ir valorando como se satisfacen las necesidades y expectativas de los participantes si se tienen en cuenta las potencialidades del contenido y si se aprovechan las particularidades de este para dar solución a los problemas que se le presentan en la contemporaneidad. En esta dirección se tuvieron en cuenta indicadores como: el impacto y calidad del trabajo metodológico desarrollado, el cumplimiento de los objetivos de los ejercicios propuestos

en los que se requiere de la integración de los conocimientos, el nivel de superación obtenido por los sujetos implicados y de manera esencial las transformaciones logradas en los estudiantes en relación con el desarrollo del pensamiento crítico y del filosofar sobre la temática racial, su vínculo en la solución de los problemas profesionales, la satisfacción de las necesidades, expectativas de los participantes y el cumplimiento de los objetivos propuestos con la aplicación de la estrategia.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para corroborar la pertinencia y factibilidad de la estrategia aplicada en la Universidad de Oriente a docentes y estudiantes de las diferentes carreras tomadas como muestra (Ingeniería Mecánica, Arquitectura, Sociología, Psicología, Ingeniería Hidráulica y Educación Marxismo-Leninismo e Historia), se utilizaron: talleres de socialización y criterio de usuarios, los cuales arrojaron las transformaciones cualitativas en los modos de actuación de los estudiantes demostrando una mayor comprensión e interpretación de los fenómenos así como reflexiones cada vez más completas y problematizadoras de la realidad. El cumplimiento de cada uno de estos se detalla a continuación.

a) Talleres de socialización.

Los Talleres de socialización se realizaron con los docentes y estudiantes de las diferentes carreras muestreadas, su objetivo es valorar la pertinencia y la factibilidad de la estrategia para el desarrollo del enseñar a filosofar sobre la temática racial desde la formación del pensamiento crítico por lo que implicó momentos para la evaluación y perfeccionamiento. En estos se recogieron opiniones de los docentes que imparten en estas carreras la asignatura de Filosofía.

Entre los principales criterios emitidos se señalan:

Consideraron positivos los ejercicios propuestos que promueven el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y del filosofar sobre la temática racial, así como el vínculo con la práctica y el desarrollo de la cultura científico profesional, la transformación de los modos de actuación profesional de los estudiantes teniendo en cuenta los resultados que su pericia praxiológica le aporta a la solución de los problemas y realidades educativas, sin embargo como limitante se aprecia la resistencia por parte de algunos docentes para el desarrollo y formación del pensamiento crítico a partir de la utilización de

métodos problémicos y dialógicos, heurísticos-reflexivos, de sus ventajas para la crítica epistémica, la reflexión y el análisis heurístico de los contextos educativos para filosofar sobre la temática racial. Por eso, los criterios expuestos fueron tenidos en cuenta para el perfeccionamiento del resultado presentado.

Más del 95 % por cierto que participó en la muestra estuvieron de acuerdo en que estas actividades contribuyeron a mejorar la proyección lógica y transformadora de los estudiantes muestreados.

b) Criterio de usuarios y especialistas

Los usuarios de las instituciones educativas de la Universidad de Oriente que constituyen los directivos, docentes, metodólogos, concuerdan en el salto cualitativo de los estudiantes luego de aplicada la estrategia, ya que han sido capaces de transferir los contenidos teóricos de su formación de pregrado al análisis de los problemas de la contemporaneidad, de su comunidad, de su vida cotidiana.

Consideraron además que la estrategia que se brinda resulta novedosa, factible al contribuir a la reflexión e indagación teórica, aplicando métodos productivos como parte de su actividad científico profesional al utilizarse métodos problémicos que contribuyen al desarrollo del pensamiento y solución práctica de los problemas y situaciones que se le presentan.

Como sugerencias principales que se señalan se encuentra la necesaria búsqueda de nuevos referentes teórico-metodológicos que faciliten el desarrollo del pensamiento científico con fines profesionales.

En general la estrategia propuesta elevó la motivación profesional de los estudiantes y el interés por el estudio de la Filosofía al comprender la utilidad de la misma en la solución de problemas profesionales y cotidianos, lo que permitió reafirmar la importancia de la enseñanza del filosofar sobre la temática racial a partir de los procedimientos concebidos.

A consecuencia de la aplicación de la estrategia se alcanzaron otros resultados:

6. Niveles superiores de integración de los saberes en función de la solución de las contradicciones que emergen de la sociedad y el hombre.

7. Se ha logrado a través de la praxis investigativa en la Facultad de Ciencias Sociales, la toma de decisiones y carácter interdisciplinario y vías para la solución de los problemas sociales y el logro del desarrollo local.

8. Las soluciones de los problemas en la sociedad en las investigaciones hoy desde las Ciencias Sociales están dirigidas al desarrollo social, hacia el desarrollo local y hacia la solución de los problemas más acuciantes de la sociedad.

9. Solución a los problemas sociales a partir de los procesos sustantivos de la Universidad (docencia, investigación y extensión universitaria).

CONCLUSIONES

Las políticas gubernamentales en Latinoamérica; en nuestro país y en la provincia Santiago de Cuba nos hacen un llamado a tratar desde un enfoque integral y con un pensamiento descolonizador el fenómeno de la racialidad desde problemáticas como la discriminación racial, identidad racial y prácticas culturales; que merecen ser abordadas como prioridad por las características del contexto y específicamente de la sociedad cubana actual.

Este reto reveló la necesidad del tratamiento a la temática racial en la Educación Superior, fundamentalmente en la Universidad de Oriente, institución donde se realizó la presente investigación con motivo de contribuir a solucionar las brechas de inequidad que presentan los planes de estudios, programas y currículos de las diferentes carreras universitarias donde se aplicó la muestra que permitió determinar el estado inicial de la racialidad, sus insuficiencias y la importancia de filosofar acerca de la temática racial, lo cual conllevó a la elaboración de una estrategia teórico-metodológica que permitió abordar el fenómeno y contribuir a elevar la motivación profesional de los estudiantes y el interés por el estudio de la Filosofía al comprender su utilidad en la solución de problemas profesionales y cotidianos, lo que permitió valorar la pertinencia e impacto de los procedimientos aplicados en las diferentes etapas de la estrategia.

REFERENCIAS

- Abd Allah- Álvarez, S. (2014). Elogio de la altea, la racialidad en discusión. *Revista Temas*, 79, 117-119.
- Carrazana Guevara, M. (2022). Antecedentes de la racialidad en Cuba. *Comportamiento actual. ISLAS*, 64(202), Pp. 48–59. Recuperado a partir de <https://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/article/view/1227>
- Granados, J., Vargas, C. V., Vargas, R. A. (2020). La formación de profesionales competentes e innovadores mediante el uso de metodologías activas. *Universidad y Sociedad*. Feb 2020, vol 12, no. 1, p.343-349. ISSN 2218-3620.
- Guanche, J. (1996). Etnicidad y racialidad en la Cuba actual, *Temas*, (7), 51-57.
- Manzano García, M. (2017), Raza y racialidad: colores y enfoques que matizan una realidad. *Revista Santiago*. Recuperado de <https://santiago.uo.edu.cu>
- Ríos, L. A. (2016). La imperiosa necesidad de aprender a Filosofar. *Monografías*.
- Rochina, S. C., Ortiz, J. C., P, L. V. (2020). La metodología de la enseñanza aprendizaje en la educación superior: algunas reflexiones. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1), 386-389. Epub 02 de febrero de 2020. Recuperado en 20 de enero de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000100386&lng=es&tlng=es.
- Sosa, A. M., Delgado, Y. (2022). Contribuciones desde las concepciones de equidad en la educación a la relación calidad-equidad. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(Supl. 1), 8. Epub 20 de junio de 2022. Recuperado en 20 de enero de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142022000400008&lng=es&tlng=es.
- Tinoco-Izquierdo, W. E., Tinoco-Cuenca, N. P. (2018). El proceso de enseñanza aprendizaje en la educación superior: aprender para aprender durante toda la vida. *Revista Maestro y Sociedad*. May 2018, vol.15, no.3, ISSN 1815-4867.
- Unesco. (2015). Educación 2030: Declaración de Incheon y marco de acción hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a

lo largo de la vida para todos. *Unesco*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP-Marco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf> [Links]

- Vega, L. (2019). Políticas para la equidad racial. Un reto en el contexto cubano actual. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 1(2) e 12. <http://scielo.sld.cu>.

Apoyo pedagógico a universitarias embarazadas y lactantes

Pedagogical support for pregnant and lactating university students

NNNNN. Giselle María Méndez Hernández¹, Cynthia Ibatao Ruiz²

1 Departamento de Periodismo, Universidad de Oriente, Cuba, gisellecuba@gmail.com,

ORCID iD 0000 0002 3051 4294

2 Departamento de Periodismo, Universidad de Oriente, Cuba, cynthia0812@gmail.com

Resumen: La presente investigación es un estudio cualitativo exploratorio que tiene como objetivo fundamental y proponer la creación de una Red inclusiva e interdisciplinar de Apoyo Pedagógico a Universitarias Embarazadas y Lactantes (RiiAPeGo), para favorecer su trayecto formativo por la educación superior. Se utilizaron los métodos generales de la investigación científica: inducción-deducción y análisis-síntesis, y como instrumentos de recolección de datos: los grupos de enfoque, la entrevista semiestructurada y la observación cualitativa. El estudio permitió indagar en las necesidades formativas de estudiantes de Periodismo en estado de gestación y madres de niñas o niños menores de tres años, para a partir de ese diagnóstico, coordinar la participación de distintos actores, especialidades y áreas de la Universidad de Oriente, en acciones de innovación educativa que aseguren el trayecto exitoso de esas jóvenes por la educación superior, considerando su bienestar y el de sus bebés. En este sentido, la propuesta sugiere prácticas, espacios y situaciones de enseñanza-aprendizaje genuinas para mujeres que deciden emprender y culminar sus carreras, transitando la experiencia de la maternidad.

Palabras clave: *estudiantes embarazadas, mujeres lactantes, apoyo pedagógico, enseñanza universitaria, innovación educativa*

Keywords: *pregnant students, lactating women, pedagogical support, college teaching, educational innovation*

INTRODUCCIÓN

La enseñanza universitaria se distingue por la heterogeneidad de sus escenarios y actores del proceso formativo, a la vez que propicia un espacio de concertación para lograr que los estudiantes matriculados venzan los objetivos de un plan de estudio, como antesala de su proyecto de vida profesional. De esta manera, las oportunidades de aprendizajes para todos y el derecho a una educación de calidad previstos en la Agenda 2030, solo pueden realizarse teniendo en cuenta la diversidad de entornos personales que se encuentran alineados en el grupo, para lograr una meta común. Eventualmente transitan por la universidad mujeres embarazadas y lactantes, lo que matiza la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel superior y pone de manifiesto su naturaleza inclusiva y equitativa.

Aproximarse a esta realidad en Cuba, implica considerar asimismo las posibilidades de su sistema de educación *sui generis*, para eludir un problema social latente en otras partes del mundo: los millones de jóvenes aptos para aprender, que no inician o concluyen sus estudios universitarios (Saborido, 2020). No obstante, el sello de vulnerabilidad que imprimen la gestación y la lactancia al proceso docente – y viceversa – amerita incluso en la Isla, emprender acciones de innovación educativa que favorezcan la continuidad de los estudios para estudiantes en estas situaciones maternas, y acompañen el logro de los objetivos previstos en los planes y programas de estudio, sin menoscabo de la autonomía en sus decisiones.

Lograr estos propósitos implica adentrarse cuidadosamente en la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Naciones Unidas, 2016), en especial aquellos relacionados con el empoderamiento de las mujeres a cualquier nivel y la perspectiva de género, concepción que asegura que las mujeres, en igualdad de condiciones, se convierten con su actuación en agentes de cambio en los procesos económicos, sociales y políticos; de ahí que promover y apoyar su participación sea una condición esencial para el logro de la igualdad de género (INMUJERES y ONU Mujeres, 2014). La perspectiva de género ha guiado los avances jurídicos de los instrumentos de protección internacional que, bajo el empuje de las organizaciones de mujeres y de los feminismos, hacen visible la desigualdad histórica para reconocer los derechos de las mujeres y las niñas; por tanto, es imprescindible también consultar los documentos emanados de la legislación internacional sobre transversalización de género publicados por la Organización de Naciones Unidas (2019), que reconocen en toda política,

programa y proyecto una manera de influir en las representaciones sociales sobre las mujeres y los hombres, que subyacen también en los contextos escolares.

Igualmente es imprescindible el acercamiento desde referentes teóricos provenientes de las ciencias pedagógicas, para fundamentar la dependencia que tiene la educación de las relaciones económicas, políticas y sociales, ya que las concepciones educativas en el sistema de educación superior cubana obedecen “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 sistémica relación” (Fuentes, 2009, p.16). Ello implica considerar asimismo los principios para la dirección del proceso pedagógico sustentados por Addine et al. (2002).

En correspondencia con los anteriores referentes teóricos, que justiprecian el carácter integrado e integrador, inclusivo y solidario de la educación superior en Cuba, el objetivo de la presente investigación es: fundamentar y proponer la creación de una Red inclusiva e interdisciplinar de Apoyo Pedagógico a Universitarias Embarazadas y Lactantes (RiiAPeGo), para favorecer su trayecto formativo por este nivel educativo, considerando su bienestar y el de sus bebés.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio se sustenta en el enfoque cualitativo y posee un alcance descriptivo, útil para recoger información sobre los conceptos a los que se refiere y especificar los perfiles de las participantes. Se concibe desde un diseño narrativo, que consiste en entretelar un relato común mediante narrativas individuales e implica la interpretación de significados provenientes de distintas fuentes. Se trabaja con una muestra no probabilística intensiva, conformada por cinco estudiantes de Periodismo, que entre 2018 y 2022 cursaron esta carrera en la Universidad de Oriente, en estado de gestación o siendo madres de niñas y niños menores de 3 años. La selección de este tipo de muestra es característica de estudios cualitativos en los que se erigen casos de un perfil similar, teniendo en cuenta que las narrativas re-construidas por las estudiantes abordan una etapa específica de sus vidas: la gestación y la lactancia materna.

Para la selección de las participantes se determinaron entonces los siguientes criterios de inclusión: a) estudiantes de Periodismo en la Universidad de Oriente, que en el periodo señalado cursaron la carrera en estado de gestación; b) estudiantes de esta carrera que, en el periodo señalado, eran madres de niñas o niños menores de 3 años. Además de las cinco jóvenes que conformaron la

muestra inicial, se consideró pertinente incorporar a los cinco Profesores Principales de Año Académico (PPAA), docentes responsables de diagnosticar las necesidades formativas en el eslabón de base, para contribuir al cumplimiento de los objetivos educativos e instructivos plasmados en los planes y programas de estudio, así como en la Estrategia Educativa de la Comunidad de Año Académico, que asegura la formación integral. Los docentes seleccionados desempeñaron esta función metodológica en los grupos de primero, segundo, tercer y cuarto años de la carrera.

El principal método empleado fue el biográfico, que integra los relatos de determinadas etapas de relevancia de las personas estudiadas, favorece captar la visión subjetiva con la que se ven a sí mismas y a su entorno, relatar y mostrar testimonios cargados de acontecimientos, sentidos, interpretaciones y valoraciones sobre las historias personales (Hernández-Sampieri et al., 2014). Además se utilizaron las siguientes técnicas de investigación: la observación cualitativa, que facilitó comprender el contexto escolar, ambiente y condiciones de aprendizaje en que transitaron su carrera las jóvenes que integran la muestra; la entrevista semiestructurada, que favoreció adentrarse en distintos aspectos de la vida de los participantes, desde una reflexión dialógica; el grupo de enfoque, que generó la construcción de significados colectivos sobre el tema; la investigación bibliográfica y documental, para la consulta de textos científicos que permitieran realizar el análisis teórico referencial y precisar conceptos fundamentales.

Para el análisis y procesamiento de los datos fue empleado el procedimiento de coreografía del análisis cualitativo, que responde a la siguiente secuencia: recopilar las narraciones sobre las experiencias de los participantes en función del objetivo formulado; estructurar los datos obtenidos, por el método de comparación constante; entretelar las narrativas individuales en el análisis de los testimonios y las evidencias aportadas por los participantes. De este modo se generaron significados y relaciones que proporcionaron riqueza interpretativa y el relato de experiencias únicas, en relación con el punto de vista de estas jóvenes madres y los profesores entrevistados.

Para la evaluación de los resultados y discusión, el estudio partió de la siguiente Premisa: Si se desarrollan acciones de innovación educativa que consideren prácticas, espacios y situaciones de enseñanza-aprendizaje genuinas para estudiantes universitarias embarazadas y lactantes, existirán menos probabilidades de que estas abandonen la carrera o disminuyan su rendimiento

académico. El logro de los objetivos de sus planes y programas de estudio se vería favorecido por la creación de una Red inclusiva e interdisciplinar de Apoyo Pedagógico (RiiAPeGo), encaminada a favorecer el trayecto formativo de estas jóvenes por la educación superior, en armonía con su bienestar y el de sus bebés.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para satisfacer sus necesidades formativas específicas de estas estudiantes, surge en la carrera de Periodismo de la Universidad de Oriente el proyecto de crear una Red inclusiva e interdisciplinar de Apoyo Pedagógico a Universitarias Embarazadas y Lactantes (RiiAPeGo), que contribuya a que estas culminen sus estudios de manera exitosa, sin descuidar su salud reproductiva y en armonía con el cuidado, crecimiento y desarrollo de sus hijos o hijas. A partir de las limitaciones detectadas en el acompañamiento diferenciado a estas jóvenes y su protagonismo en los procesos formativos que ocurren en el eslabón de base, se considera imprescindible coordinar la participación de distintos actores, especialidades y áreas de la comunidad universitaria, en acciones de innovación educativa que aseguren su trayecto exitoso por la educación superior; de ahí que la creación de esta Red de Apoyo Pedagógico deba considerar:

- la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente aquellos encaminados a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad; promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida, para todos; lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas;

- el carácter de proceso social complejo, cultural y esencialmente humano que reviste el proceso pedagógico en la educación superior;

- las normativas vigentes para la organización del proceso docente en las carreras universitarias del sistema de educación superior cubano, que enfatizan en la labor educativa como la principal prioridad en el proceso de formación, la que se desarrolla utilizando un enfoque integral e involucra a toda la comunidad universitaria;

- las nuevas contribuciones legislativas en pos de la justicia social y la responsabilidad de las familias en Cuba;

- el Programa Nacional de Atención Materno-Infantil (PAMI) y el Programa Educa a tu Hijo.

En este sentido, los testimonios muestran disparidad entre el seguimiento a las estudiantes como mujeres gestantes por el consultorio del médico de la familia – que organiza un sistema de atención médica de calidad para garantizar la salud y el bienestar de las mujeres embarazadas, las niñas y niños menores de edad, a tono con la necesidad de la sociedad cubana de estimular la fecundidad y el relevo de las actuales generaciones – y la presión por el cumplimiento de actividades docentes y extracurriculares que experimentan las muchachas en el contexto escolar. Ellas expresan sentirse en desventaja con el resto de sus compañeros, puesto que se continúa reforzando el rendimiento académico basado en estándares numéricos, premiando el mejor resultado y no el esfuerzo que se realiza para alcanzar uno tal vez menos notable, lo que para algunas predice el fracaso de su carrera ya que no pueden consagrarse a la tarea de estudiar, leer e investigar, como sí lo hacen – o al menos, tienen mayor tiempo para hacerlo – los demás estudiantes.

A partir de estos criterios, la investigación estima necesario potenciar la concepción de sistemas de evaluación del aprendizaje cualitativos e integradores, basados en el desempeño de los estudiantes, pero que también connoten el Principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando, pues “cada miembro es portador de particularidades únicas que lo distinguen del resto y que por demás, tiene el derecho de ser considerado y respetado” (Addine et al., 2002, p.87). Ello implica que el maestro conozca tanto las características del grupo, como las específicas de cada miembro, ya que “si ambas no se conjugan en un sistema no se podrá llegar al conocimiento pleno” (Addine et al., 2002, p.88), lo que conlleva a sustentar también, el Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en el proceso de educación de la personalidad. Este último permite concluir que el proceso formativo debe centrarse en el educando, es decir, en sus cualidades, realidades, procesos y formaciones psicológicas, así como tomar en cuenta sus entornos personales, comunitarios, económicos y de otra índole, a fin de promover los recursos personales que mejor favorezcan su autonomía en la gestión del conocimiento.

Por otro lado, las intervenciones de las estudiantes connotan la idea de la familia como grupo social de referencia y el rol de las mujeres en ese modelo familiar que interrelaciona la maternidad y los cuidados. Independientemente de los avances alcanzados por el país en el plano jurídico para asegurar la responsabilidad familiar compartida en la atención a los hijos e hijas menores de

edad, se constata que las jóvenes madres participantes en el estudio desconocen la letra de los cuerpos legales que las benefician en este aspecto. Es por ello que se sienten sobrecargadas al simultanear el deber de estudiar, con el deber – internalizado como consecuencia del modelo patriarcal todavía predominante en la sociedad cubana – de prestar cuidado, atención y sustento a sus bebés, llevando así sus preocupaciones hasta el límite de pensar en abandonar los estudios.

En el contexto de la escuela cubana, esta investigación considera también otra noción de cuidado: la que, en su condición de tutores educativos, los docentes universitarios asumen hacia los estudiantes, al constituir la educación superior un sistema integrado y solidario, que sustenta la formación docente desarrollada sobre bases de cooperación y asimila los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, en particular el cuarto, centrado en garantizar la educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida, para todos. De ahí que, en consenso con las intervenciones de los Profesores Principales de Año que intervinieron en este estudio, se comprenda que el acompañamiento del docente es un componente esencial y dinamizador del proceso formativo, ya que está dirigido a promover un cambio positivo en la autogestión de las potencialidades y limitaciones de cada estudiante. Con este referente, puede hacer un seguimiento sistemático de los avances que van teniendo o las dificultades que se les presentan, y reevaluar los niveles de ayuda que necesitan para alcanzar los objetivos.

Del estudio se derivan entonces, implicaciones relacionadas con la práctica orientadora en la formación inicial, que requiere alinear la naturaleza colectiva de este proceso, con el carácter irrepetible de la experiencia de cada individuo y sus interacciones sociales, sobre todo si en el centro de esas prácticas transformadoras se coloca el principio rector de no dejar a nadie atrás, especialmente si se trata de jóvenes mujeres que deciden emprender y culminar sus carreras universitarias, transitando la experiencia de la maternidad. Así pues, deviene necesario cimentar instituciones educativas que humanicen y nutran los procesos formativos, no solo de conocimientos agolpados en planes y programas, sino de una cultura del amor, la tolerancia el respeto y la reciprocidad, fundada desde la identidad y la autenticidad propias de los sujetos y sus contextos.

CONCLUSIONES

Los resultados del estudio ponen de manifiesto que la continuidad y culminación de los estudios superiores de universitarias en estado de gestación, o que son madres de niñas y niños lactantes, menores de 3 años de edad, está mediada por un apoyo pedagógico sistemático, interdisciplinar e inclusivo, que considera prácticas, espacios y situaciones de enseñanza-aprendizaje genuinas para estas mujeres, sin menoscabo de su autonomía y en favor de su empoderamiento como féminas. La revisión de sus historias de vida reafirma la noción de que la educación, y con ella la escuela, no pueden pensarse al margen de la dimensión personal de los proyectos de vida, ni tampoco al margen del contexto socio-político donde se insertan y al que responden las instituciones educativas. Ello implica un Modelo de formación que se retroalimente de sus necesidades formativas y genere una cultura de colaboración entre todos los agentes involucrados en el proceso formativo, para disminuir las probabilidades de que estas jóvenes abandonen la carrera o disminuyan su rendimiento académico. El logro de los objetivos de sus planes y programas de estudio y la tríada de ser parte, tener parte y tomar parte en los procesos universitarios, se dinamizan con la creación de una Red inclusiva e interdisciplinar de Apoyo Pedagógico (RiiAPeGo), encaminada a favorecer el trayecto formativo de estas jóvenes por la educación superior, considerando su bienestar y el de sus bebés.

REFERENCIAS

Addine, F., González, A. y Recarey, S. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En García, G. (comp.). *Compendio de Pedagogía*, p.80-97. Pueblo y Educación.

Fuentes, H. (2009). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior*. Centro de Estudios de la Educación Superior “Manuel F. Gran”.

Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. México D.F.: Editorial McGraw-Hill/Interamericana Editores.

INMUJERES y ONU Mujeres (septiembre de 2014). *Hacia una metodología de marco lógico con perspectiva de género*. <https://goo.su/3Z3UJ8R>

Ministerio de Educación Superior (2022). Reglamento de Organización Docente de la Educación Superior. Resolución No. 47. Ministerio de Educación Superior.

Naciones Unidas (2016). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Naciones Unidas. www.un.org/sustainabledevelopment/es

Naciones Unidas (2019). Integración de la perspectiva de género en las investigaciones en Derechos Humanos. Guía práctica. Naciones Unidas.

Saborido, J.R. (2020, 10 de febrero). *Universidad y desarrollo sostenible: una visión desde Cuba* (conferencia inaugural). XII Congreso Internacional de Educación Superior, La Habana, Cuba.

El arte una aplicación oportuna en la formación humanista de estudiantes de medicina.

The art a timely application in the humanistic training of medical students.

OOOOO. Mirelna Mendoza Ruiz¹, Daniel Sebastián García Torres²

¹Extensión Universitaria, Facultad de Medicina No 1, Universidad de Ciencias Médicas, Cuba,

mendozamirelna@gmail.com, orcid//0000-0001-7488-0525

²Extensión Universitaria, Facultad de Medicina No 1, Universidad de Ciencias Médicas, Cuba,

danielgarcia@infomed.sld.cu, orcid//0000-0002-0329-8645

Resumen

INTRODUCCIÓN; el paradigma para la formación de las nuevas generaciones se intensifica y reconoce en los tiempos actuales la aspiración de una formación integral. En la presente investigación se realizó un análisis sobre la importancia de la educación artística en el contexto de la salud con el objetivo de interpretar las potencialidades que brindan las manifestaciones artísticas como vía pedagógica en la formación humanista de los futuros galenos. **METODOLOGÍA;** para llevar a cabo la investigación se implementaron métodos teóricos y empíricos y técnicas tales como la observación, encuestas y entrevistas, con el fin de precisar los criterios y necesidades de los implicados acerca del tema. La aplicación de los mismos permitió establecer como **RESULTADOS;** que los estudiantes adquieran conocimientos y actitudes que contribuyeron a ejercer mejor su profesión en los diferentes escenarios asistenciales, preparándolos como futuros médicos y mejorando la calidad humana de los mismos. **CONCLUSIONES;** el arte constituye un recurso docente valioso para enseñar aspectos de la profesión a los estudiantes de medicina fortaleciendo el humanismo como valor esencial en la práctica médica.

Palabras clave: extensión universitaria, arte, educación artística, humanismo.

INTRODUCCIÓN

Las instituciones universitarias cubanas, se ponen a tono con las condiciones de vida que enmarcan un siglo XXI, en el que la cultura se convierte en uno de los primordiales impulsores del desarrollo social y a la vez un peligro potencial en manos de fuerzas generadoras de políticas neoliberales.

Las Universidades de Ciencias Médicas tienen el encargo de formar a un profesional de la salud comprometido con la sociedad y sus desafíos contemporáneos. Dichas instituciones han jugado un rol determinante desde las múltiples tareas de prevención de salud que en este sentido ejecutan.

Autores como Batista (2017), Ulloa (2018) y Moreira (2021) contribuyen a comprender el devenir histórico de la Extensión Universitaria en aras de entenderlo como uno de los procesos sustantivos de la educación superior cubana, que ha mantenido en el entorno actual el propósito de elevar el acervo cultural de la comunidad universitaria a través del trabajo sociocultural, estimulando la educación permanente y la difusión de la cultura científica y tecnológica.

El tema del arte aplicado a la salud es un contenido ya investigado a nivel internacional. La introducción de nuevos desafíos en la práctica médica mundial en obtención de un ambiente no tradicional a través del arte como terapia, confluye con la aplicación de resultados científicos que favorecen la formación de estudiante de medicina en interacción práctica con el medio.

Por lo tanto, se plantea el siguiente problema de investigación: ¿La aplicación de la enseñanza artística como proceso de la extensión universitaria contribuye a fortalecer el valor Humanismo a los estudiantes de medicina?

Teniendo en consideración lo antes expuesto, se proyecta que el arte aplicado a la salud es practicado en Cuba, de modo que médicos, psicólogos, entre otras especialidades médicas lo aplican en su quehacer, obteniendo beneficios para los pacientes internados o no en instituciones hospitalarias, incluso se han generado propuestas que valoran la inserción de la enseñanza artística desde el currículo académico. El Sistema de Salud Nacional lo aplica en su labor terapéutica obteniendo beneficios para los pacientes que son tratados por diferentes patologías en consultas externas o aquellos que requieren de ingreso hospitalario.

La posición del médico con respecto al arte es muy singular, no solo muestra su interés hacia este por placer personal, sino también por su utilidad. En el currículo académico de dicha carrera se exige que un médico general integral alcance destreza en la comunicación, para establecer una relación dinámica con el paciente y su familia, elemento que es de suma importancia en el examen clínico del individuo, en la atención a pacientes con tratamiento ambulatorio o enfermos hospitalizados, ya que incide en el diagnóstico, curación y recuperación física, psicológica y social del mismo. (García, 2018)

Toda esta relación se concreta, en el marco de la educación médica, que, como proceso social, indica la necesidad de que el estudiante de medicina se apropie de una cultura social que repercuta en cultura para la salud y encuentre las vías para satisfacer sus necesidades profesionales y de la sociedad para hacer cumplir la labor de promoción de salud.

Si se tiene en cuenta que el concepto de salud hace referencia al bienestar físico y psíquico del individuo en interacción con el medio ambiente que le rodea y en el que lo socioeconómico tiene un papel primordial García (2016), se comprenderá que la concreción de una praxis médica calificada desde esta concepción, demanda la concertación y ejecución de proyectos o acciones socioculturales comunitarias.

En la Facultad de Medicina No 1 el trabajo extensionista está encaminado al logro de la función social del nivel superior que tiene la misión de preservar, desarrollar y promover la cultura heredada. El Departamento de Extensión Universitaria encamina su labor hacia la formación de un profesional de la medicina que participe activamente en el desarrollo económico, social y cultural de su ámbito local, con altos niveles de calidad, como resultado de la conjunción de la eficacia y la excelencia académica.

La dimensión extensionista en la Universidad de Ciencias Médicas, tiene como soporte fundamental la promoción cultural en su concepción más genérica y comprende la participación estudiantil en el movimiento de artistas aficionados, las cátedras multidisciplinarias, el movimiento deportivo, así como el trabajo comunitario, haciendo énfasis la labor de educación y promoción de salud (Álvarez, 2017).

La educación artística por tanto deviene en un método de enseñanza que ayuda al sujeto a canalizar sus emociones a través de la expresión artística y contribuye al desarrollo cultural del individuo. Las artes deben entenderse como

espacio educativo, para ello la experiencia cultural tiene que ser construida desde la educación. En este sentido plantea Touriñán (2016) lo siguiente:

La educación artística tiene que ser considerada como ámbito de educación general que aporta valores educativos específicos vinculados al área de la experiencia artística, y como ámbito de desarrollo profesional y vocacional que aporta valores educativos especializados desde el ámbito de las artes. (p.46)

Se coincide con la autora Alfonso (2020) en que se debe educar e instruir en las instituciones de nivel superior en la cultura y el arte en el marco de una profesión y que el proceso docente puede favorecer desde su concepción al desarrollo de las actividades, que sin perder la esencia académica en cuestión, beneficie la apropiación de elementos artísticos como potencial de cualidades y valores para lograr un profesional más culto y sensible en todas las esferas de actuación a las que se enfrente.

La concepción de la educación artística como contenido formativo ha de considerar el propósito de estructurar coherentemente y promover entre los estudiantes el interés por la unión del patrimonio artístico universal, nacional y local, con expresiones y valores tradicionales y contemporáneos; a favor de un aprendizaje cultural amplio y desarrollador. Que además transite por la vivencia, la reflexión, la expresión valorativa y creadora a favor del desarrollo no solo de lo cognitivo y práctico, también de sentimientos, actitudes y valores humanos como parte de la formación integral, capaz de consolidar procesos particulares y sociales de identidad cultural.

“Los componentes de la cultura artística están presentes en el socio entorno (macro sistema) que contiene al entorno material (científico-tecnológico), al bio entorno (individual-colectivo) y al entorno simbólico (semiótico, axiológico, político e ideológico). Ellos constituyen ámbitos de integración, interacción, intervención y transformación de los seres humanos en la sociedad. Mientras más integrales sean las percepciones del sujeto, más ricas serán las lecturas valorativas y prácticas creadoras, que hará en el futuro acerca de los valores culturales y artísticos.” (Estévez 2016, p.116)

El arte puede ser fuente de desarrollo personal y profesional según Hidalgo (2018), así como una fuente de observación de las experiencias de los enfermos y de los contextos social, cultural e histórico de la práctica médica. En el caso concreto de la enseñanza de la medicina, el arte se puede utilizar para iniciar a los estudiantes en el arte de la observación, para llamar su atención sobre la

necesidad de aprender a mirar, dado el inmenso caudal de información que aporta al médico el sentido de la vista en la elaboración de la historia clínica.

Apreciar el arte desde la enseñanza artística, ya sean las artes visuales, la música, la literatura, propicia en gran sentido la formación humanista de los futuros galenos. Por ello es importante estimar los diferentes puntos de vista que sobre este concepto han emitido diferentes autores. En tal sentido se coincide con Oseguera (2006) al plantear que:

El acto médico es un ejercicio de humanismo, entendido también como humanitarismo. Que se basa en una insustituible relación de confianza mutua entre el médico y su paciente, cuyas dimensiones humanas y de espiritualidad deben ser individualmente consideradas y atendidas. El humanismo, dentro del ámbito médico, nutre y se nutre de principios y normas que constituyen el dominio de la ética médica. (p.57)

Compartimos con Columbié (2016) y Montoya (2016) acerca de la potencialidad que tiene para el joven, el contacto directo con los contenidos de su posterior profesión: intervención médica, aplicación del método clínico-epidemiológico y comprensión del proceso salud-enfermedad. Sobre todo, si estas se asumen como metas personales, sin obviar la necesidad de integración colectiva, incorporando los objetivos propuestos como motivos que sobrevienen en enriquecimiento de la personalidad y convierte al estudiante en sujeto-objeto de la promoción cultural. Se coincide en que proporciona bienestar, autoconfianza, relajación, regulando aquellos estados de ánimo deprimentes que pueden conducir a comportamientos agresivos incluso hacia sí mismos.

METODOLOGÍA

La implementación de talleres sobre arte posibilita interpretar de manera científica y lógica las potencialidades que brindan las manifestaciones artísticas en la formación humanista de futuros galenos,

Se emplearon diferentes métodos teóricos para el logro de los resultados esperados. El análisis-síntesis y la inducción-deducción contribuyen a fundamentar las tendencias de la educación artística en aras de potenciar el humanismo en los estudiantes de medicina, así como la selección del sistema de acciones para implementar los talleres propuestos.

Sistémico-estructural: permite la orientación general para el diseño y fundamentación de la propuesta al propiciar la determinación de los

componentes y sus principios a través de las relaciones que lo conforman además posibilitó determinar la estructura que adquiere la propuesta.

Métodos empíricos:

Observación: se elaboró una guía para comprobar en qué medida las diferentes actividades de la educación artística se manifiestan los elementos de la gestión y la participación de los actores implicados a través de una guía elaborada.

Encuesta: aplicada a 25 estudiantes implicados de una población de 65 alumnos, en función de constatar los resultados del estudio conclusivo realizado.

Entrevista individual: en la realización del diagnóstico inicial y final sobre el proceso de educación artística en la Facultad de Medicina No. 1.

Método estadístico matemático: para llevar a cabo el análisis porcentual para procesar y elaborar los instrumentos aplicados en la investigación.

RESULTADOS

Resultados del diagnóstico inicial.

Derivado de las diferentes acciones de diagnóstico inicial, podemos identificar problemáticas que entorpecen la eficiencia de la labor de educación artística.

Se tomaron los siguientes criterios para el estudio de este diagnóstico

-Educación Artística como un proceso de extensión universitaria para fortalecer el desarrollo del valor Humanismo.

-Valor del arte como vía para fortalecer el Humanismo en la formación médica de los estudiantes.

Se puede considerar que los facilitadores de la información dejan ver las insuficiencias que existen sobre el tema investigado y las potencialidades que ofrece al proceso formativo del estudiante de medicina.

1. Limitada concepción teórica sobre el humanismo médico, el cual está constituido por conocimientos y principios éticos que se expresan en diferentes actos de la práctica médica y que debe ser fortalecido en el proceso formativo.

2. Insuficiente interpretación de las potencialidades que ofrece la educación artística para potenciar valores en los estudiantes.

3. Escasa motivación por adquirir conocimientos que la educación artística puede propiciar para su desarrollo profesional, en tanto desde lo curricular resulta escueta las variantes en este sentido.

El diagnóstico del estado actual revela insuficiencias en cuanto al nivel de conocimiento, ya que se evidencia la necesidad de formular nuevas acciones cognitivas y prácticas para fortalecer el valor humanismo desde la educación artística como parte del proceso extensionista.

Impacto de la educación artística en la formación médica.

Para constatar el impacto se aplicaron encuestas y entrevistas a los 25 estudiantes imbricados en el proceso. Tras evaluarlas se obtuvieron los siguientes resultados:

El 98% reconoce que la educación artística incide en su formación como profesional: prepara como futuros médicos; mejora la calidad humana de sus miembros; permite conocer como adentrarse más con las personas y sus problemas; una vía de elevar conocimientos y acervo cultural de estudiantes y la población en general.

El 100% refiere que el arte ofrece una forma optimista de ver la vida en pacientes hospitalizados sobre todo pediátricos, además de que disfrutan con las propuestas que les ofrecen y potencian el humanismo en los estudiantes de medicina.

El 100% afirma que de esta manera se eleva el impacto social de las labores para mejorar la salud poblacional, tanto física como espiritual.

En este sentido se diseñó un sistema de talleres artísticos encaminados a preparar a los estudiantes en función de aplicar el arte y la cultura a la medicina destacando esta como complemento de su formación académica y humana.

El taller No. 1: el arte en la formación de estudiantes de medicina, tuvo como objetivo debatir los postulados de la formación integral de la educación artística en general a través del taller. En el debate se analizó el papel que se atribuye al arte en la formación de la personalidad y la relación de la educación artística y la lúdica con la práctica.

El taller No. 2: La plástica y su empleo en pacientes pediátricos hospitalizados. Se encaminó a explicar la importancia del uso de la plástica con

pacientes pediátricos hospitalizados. Se debatió acerca del papel del arte en los niños hospitalizados, enfatizando en la relación médico-paciente.

En el taller No. 3: El arte y los familiares de infantes hospitalizados. El mismo propició que los estudiantes argumentaran el impacto de las manifestaciones artísticas en familiares de pacientes pediátricos hospitalizados y la relación médica – familia del niño bajo régimen de ingreso.

El taller No. 4: El juego como complemento de la música, las artes plásticas, la literatura etc., posibilitó valorar la necesidad de complementar dichas manifestaciones artísticas con el juego en la atención de los infantes ingresados y sus familiares.

En el taller No. 5: Intervención comunitaria cultural, se debatió la experiencia práctica realizada en una sala de un hospital pediátrico. Se seleccionó para ello una sala de Nefrología en la que prevalecían pacientes y familiares con ingresos prolongados.

Es preciso significar el impacto en el de cursar por instalaciones hospitalarias como el Hospital Infantil Norte “Juan de la Cruz Maceira” priorizando la sala de Nefrología. Se entrevistó a los pacientes y sus acompañantes, casi todos eran las madres que permanecen en esta situación junto a sus hijos además de enfermeras, médicos y personal de salud de la institución. Al acudir al espacio se notaban tensos, las madres intentaban motivar a los niños sin embargo resulta interesante como se logró al culminar las actividades un estado anímico de los infantes y sus acompañantes diferente al del inicio donde primaba la alegría.

CONCLUSIONES

El arte constituye un recurso docente valioso para enseñar algunos aspectos de su futura profesión a los estudiantes de medicina. La implantación de talleres artísticos en la carrera de medicina contribuye a que los estudiantes adquieran conocimientos y actitudes que les ayudarán a ejercer mejor su profesión, preparándolos como futuros médicos y mejorando la calidad humana de los mismos.

La formación humanista proporciona al estudiante en formación los elementos cognitivos para apropiarse de una educación estética, la afinación de la sensibilidad y la elevación de cualidades morales y éticas.

La educación artística desarrollada desde el proceso extensionista, tiene altas potencialidades para contribuir a la formación integral del estudiante de medicina y fortalece la formación de valores como el humanismo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

Álvarez Sintés R. (2017). Plan de estudio de medicina: ¿nueva generación? *Revista Habanera Ciencias Médicas*, 16(5), 680-685. Recuperado en: <https://www.redalyc.org>.

Alfonso MA. (2020). La formación cultural en el contexto médico. Principales concepciones teóricas. Recuperado en <http://www.monografias.com>

Batista, D., Trujillo, Y., Barbàn, Y. (2017). Evolución histórica tendencial de la gestión del proceso de extensión universitaria en Cuba. *Revista Opuntia Brava*. 9 (2), Recuperado de <http://10.22.1.55/index.php/es/numeros/vol9>.

Columbié Reyes, JL., Columbié Ortiz FJ., Broock Romero Y. (2016). El valor responsabilidad como unidad de análisis del proceso formativo integral en estudiantes de ciencias médicas. *Medisan*, 20(2), 2-17. Recuperado en: <http://www.medisan.sld.cu>.

Estévez Pichs, M. A., & Rojas Valladares, A. L. (2017). La educación artística en la educación inicial. Un requerimiento de la formación del profesional. *Universidad y Sociedad*, 9(4), 114-119. Recuperado en: <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

García DS., Sánchez ME., Montoya M., Franco CY., y Díaz R. (2016). El Cine Club como vía para el debate y tratamiento a la educación preventiva antidrogas en estudiantes de medicina. *Medicina y Cine*, 12(4), 236-239. Recuperado en: <http://revistas.usual.es/index.php/medicina-y-cine/article/view/15510>

García DS., Díaz R., Mendoza M. (2018): Los proyectos artísticos en la formación humanística de los estudiantes de medicina, *Medisan*, 22(4), 2-17. Recuperado en: <http://www.medisan.sld.cu/index.php/san/article/view/1865>

Hidalgo A., Hidalgo C., Cantrabana B. (2018). Contribución del arte a la formación de los estudiantes de medicina. *Medicina y Cine*, 14(1), 53-62. Recuperado en: <http://revistas.usal.es:1885-5210>

Montoya E. (2016). La magia o ilusionismo con fines terapéuticos en la relación psicólogo-paciente de la población pediátrica. *Medisan*, 20(7), 4-15. Recuperado en: <http://www.medisan.sld.cu/index.php/san/article/view/994>

Moreira Díaz, L. (2021). Apuntes históricos de la extensión universitaria, papel en la formación de estudiantes y la sociedad. 16 de abril, 60 (280). Recuperado en: http://www.rev16deabril.sld.cu/index.php/16_04/article/view/931

Oseguera JF. (2006). El humanismo en la educación médica. *Educación*, 30(1), 51-63 Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44030104>

Touriñán JM. (2016). Educación artística: sustantivamente “educación” y adjetivamente “artística”, *Educación XXI*, 19(2), 45-76. DOI: 10.5944/educXXI.144 66.

Ulloa Enríquez, F., Almuiñas Rivero, J.L. (2018). La extensión universitaria orientada a la promoción de la cultura artística: un reto de las instituciones de educación superior de América Latina. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(1), 19-36. Recuperado en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000100002&lng=es&tlng=es.

Ganancia en el aprendizaje al aplicar una concepción didáctica de enseñanza de la Física para estudiantes de carreras afines.

Gain in learning by applying a didactic conception of Physics teaching for students of related careers.

PPPPP. César Mesa Navarro ¹, José Raúl Díaz López ²

¹ Departamento de Física Aplicada, Universidad de Oriente, Cuba, cmesa@uo.edu.cu, 0000-0002-5562-6559

² Departamento de Física Aplicada, Universidad de Oriente, Cuba, diazlopezjoseraul69@gmail.com, 000-0002-4258-

5372

Resumen— La propuesta representa uno de los resultados de un proyecto institucional desarrollado en el Departamento de Física Aplicada, entre los años 2017-2020; el cual permitió estructurar el montaje virtual de la Asignatura Física I, para que los estudiantes pudieran recibirla durante la COVID-19. Se basa en la aplicación de la fundamentación teórica de una concepción didáctica del aprendizaje, sintetizada en su diagrama de influencias, que luego de su validación permitirá modelarla y generar nuevos escenarios del objeto de la investigación. Se muestran los resultados en los cursos por encuentro (CPE) de Licenciatura en Construcción Civil e Ingeniería Civil, a partir de la determinación del índice de ganancia de aprendizaje de Hake, durante los cursos 2021 y 2022, como vía de evaluar el alcance y efectividad de la concepción aplicada.

Palabras clave: — Didactic conception of learning of General Physics; Modelling, Learning Gain Index.

INTRODUCCIÓN

El avance impetuoso del conocimiento en el área de las ciencias, y su vínculo con la práctica social transformadora, exige a los futuros profesionales una formación sólida en las ciencias básicas, así como en Informática, Ciencias Sociales y Ciencias de la Ingeniería, que les permita insertarse en procesos cada vez más complejos del desarrollo social.

Cuando los estudiantes arriban a la enseñanza superior, y comienzan en los primeros años de su formación básica, experimentan un cambio brusco en el aspecto formativo, sobre todo en el ciclo de las ciencias básicas, donde se encuentra la Física General, como una de las disciplinas del currículum que les resultan las de mayor grado de complejidad para su aprendizaje significativo.

“El aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información con la estructura cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino como aspectos relevantes presentes en la misma que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje” (Rodríguez, 2018).

El modelo para la formación de ingenieros civiles en Cuba está caracterizado por su acercamiento a la realidad social y productiva, por medio de la modelación del contenido de la actividad del profesional, conjugación dialéctica que potencia el tránsito de lo cognitivo a lo creador; de la acción simultánea de apropiación de conocimientos y de desarrollo de habilidades profesionales; con un componente que cobra cada vez más importancia y actualidad, que es la interdisciplinariedad.

En el artículo se muestran los resultados de la aplicación de la concepción didáctica de aprendizaje, síntesis obtenida de un proyecto institucional desarrollado en el Departamento de Física Aplicada, entre los años 2017-2020; a partir de la determinación y análisis de los resultados experimentales, teniendo en cuenta los diagnósticos de entrada y de salida, aplicados a los grupos de control y experimental, evaluando el índice de ganancia del aprendizaje de (Hake, 1996), como medida de su validación

MATERIALES Y MÉTODOS

A. Concepción didáctica del aprendizaje de la Física General para estudiantes de carreras afines.

En síntesis, la propuesta explica cómo a partir de una experiencia frente a un fenómeno físico real o virtual, se genera un incentivo que queda determinado por la pertinencia de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) (Venet y Correa, 2014)⁸y

⁸ De acuerdo con Vygotsky (1934/1990), “la Zona de Desarrollo Próximo tiene un valor más directo para la dinámica de la evolución intelectual y para el éxito de la

el estilo de aprendizaje, el cual retarda o acelera la construcción de motivación a partir del incentivo. La motivación promueve la interactividad que se produce tanto hacia el docente como hacia los compañeros de grupo y esta interactividad favorece la mediación que realizan los medios informáticos y/o de laboratorio, así como el grupo, condicionado por la colaboración, lo que promueve las acciones cognitivas y una mayor independencia, en las que se establecen relaciones de influencias entre las magnitudes involucradas en la experiencia fenomenológica, que se concretan en el proceso de modelización.

Como se puede apreciar en la figura 1, el lazo de retroalimentación que se forma es de reforzamiento, por lo que da lugar a un proceso de crecimiento sin límites, basta crear un incentivo inicial para generar un ciclo que involucra las acciones cognitivas relacionales (Mesa, Díaz y Enrique, 2021).

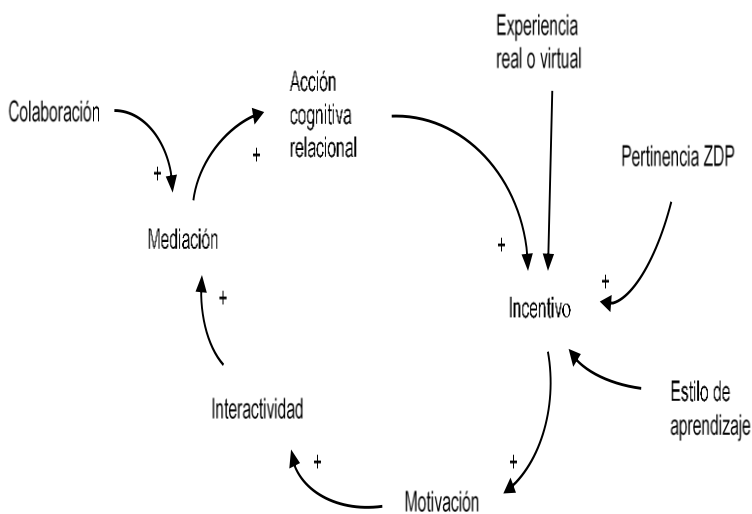


Fig. 1: Diagrama de influencias de la concepción didáctica de aprendizaje.

B. Características de las muestras.

Curso 2021 – En este curso se trabajó con el grupo de 2º Año de Licenciatura en construcción civil, en la modalidad semipresencial, con una

instrucción que el nivel actual de su desarrollo” (p. 239). Citado por: (Venet, y Correa, 2014).

frecuencia semanal, que en nuestro país se conoce como cursos por encuentros (CPE), con una matrícula de 20 estudiantes.

Esta muestra está conformada por:

- 10 estudiantes que recibieron su último curso de Física en Politécnicos hace 13,9 años como promedio.
- 6 estudiantes que recibieron su último curso de Física en Preuniversitario hace 19,8 años como promedio.
- 2 estudiantes que recibieron su último curso de Física en Secundaria Básica hace 24,5 años como promedio.
- 1 estudiante que recibió su último curso de Física en Facultad Obrera Campesina hace 3 años aproximadamente.
- 1 estudiante que recibió su último curso de Física en una Escuela de Superación Urbana hace 14 años aproximadamente.
- 1 estudiante que no recuerda cuando recibió su último curso de Física.

Curso 2022 – En este curso se trabajó con el grupo de 2° Año de Ingeniería Civil (CPE), con una matrícula de 24 estudiantes, aunque efectivos sólo son 16, porque hay seis que provienen del curso regular diurno y ya tienen la asignatura aprobada.

Esta muestra está conformada por:

- 9 estudiantes que recibieron su último curso de Física en Politécnicos hace 7,5 años como promedio.
- 5 estudiantes que recibieron su último curso de Física en Preuniversitario hace 8,1 años como promedio.
- 1 estudiante que recibió su último curso de Física en la Enseñanza Superior hace 18 años aproximadamente.
- 1 estudiante que no recuerda cuando recibió su último curso de Física.

Se evidencia la heterogeneidad en el orden cualitativo en ambos grupos, como se podrá observar más adelante en los resultados de los diagnósticos iniciales, que en ambos son similares.

Este representa un elemento de partida muy importante que pone en igualdad de condiciones para la comparación y validación del diagnóstico final (postest).

C. Características de las asignaturas impartidas.

Curso 2021 – Asignatura: Física Aplicada. Sistema de conocimientos: Mecánica de la partícula y del sólido. Mecánica de los fluidos. Oscilaciones y ondas mecánicas. Termodinámica. Fondo de tiempo: 48 horas.

Curso 2022 – Asignatura: Física I. Sistema de conocimientos: Mecánica de la partícula y del sólido. Mecánica de los fluidos. Oscilaciones y ondas mecánicas. Termodinámica. Fondo de tiempo: 40 horas

Formas de evaluación de las asignaturas – A partir del trabajo en las clases encuentros y los 4 trabajos de investigación y aplicación de la Física al objeto de la profesión, con carácter individual: (1) Resistencia de Materiales aplicado a la construcción civil. (2) Aplicaciones de las energías renovables (Solar, Eólica e Hidráulica) en la construcción civil. (3) Oscilaciones y ondas mecánicas aplicado a la construcción civil. (4) La dilatación térmica aplicada a la construcción civil. Evaluación final: Oral y las boletas tienen relación con los objetivos de los trabajos de investigación aplicados al objeto de la profesión.

D. Características de los exámenes diagnósticos inicial(Pretest) y final(Posttest).

El inicial se realiza con el objetivo de que el profesor conozca ¿con qué conocimientos básicos comienzan los estudiantes en sus respectivos modelos conceptuales sobre la Física?; y el final para saber, luego de la intervención didáctica realizada durante el desarrollo del curso, ¿cómo terminan? y luego validarlo durante la realización del examen final.

Estos exámenes fueron confeccionados sobre la base de una selección de *conceptos básicos* que deben dominar, en su aplicación, los futuros profesionales de la construcción civil, sean licenciados o ingenieros. Los mismos están estructurados con *16 preguntas cerradas*, con el objetivo de que el estudiante sepa discernir entre lo verdadero y lo falso de los *núcleos conceptuales fundamentales* de la Física General.

Para la selección de los mismos se partió del modelo del profesional de la Ingeniería Civil y sus relaciones con los núcleos conceptuales fundamentales de la Física.

En el caso de la Física Aplicada a la Ingeniería Civil corresponden los siguientes: velocidad, rapidez, cantidad de movimiento lineal, masa, energía, potencia, fuerza, temperatura, entropía y momento de fuerza; que

invariablemente son conceptos que deben estar en la base de la formación de los profesionales de estas carreras seleccionadas para esta investigación.

Como características fundamentales se priorizaron las condiciones esenciales que ellas pueden ser o escalares o vectoriales, porque de confundirlas, no se puede tener objetividad conceptual de las magnitudes físicas seleccionadas como básicas para la formación de un profesional cuyo objeto sea la construcción civil.

Además, en su comparación par a par entre ellas u otras afines, por ejemplo (Temperatura-Calor) o (Entropía-Calor), con el objetivo de que sean capaces de destacar semejanzas y diferencias entre ellos. Ésta es la manera de encontrar lo que denominaremos *conectores de anclajes conceptuales*; son estos los que los estudiantes utilizarán en los análisis de las situaciones experimentales, reales o virtuales, para irles dando sus respectivos significados y sentidos, en la medida que estos se vayan descubriendo en el transcurso de la búsqueda y explicación de relación entre las magnitudes en cuestión durante el proceso de modelización, que parte desde la descripción física del experimento, hasta llegar a las relaciones de influencias entre estos conceptos. A tales fines se utilizaron como referentes las siguientes ideas básicas fundamentales:

Los conceptos teóricos son constructos que sobrepasan la experiencia y, por lo tanto, hacen posible la explicación de la misma (Bunge, 1967).

Un concepto es un grupo de conveniencias y ventajas en el que se aúna un cierto número de cosas, de tal manera que nos permiten referirnos a ellas como un todo (De Bono, 1996).

Por ejemplo, los conceptos de *magnitudes escalares y vectoriales* permiten dar una caracterización adecuada a las *magnitudes Físicas*.

Cuando se requiere una instrucción formal de estos conceptos científicos, (Mosterin, 1978) y (Stegmüller, 1979) se hace necesario introducir distinciones como recurso primitivo para el establecimiento de alguna regla que permita atribuir significados y sentidos desde lo cualitativo, comparativo hasta lo cuantitativo. Además, las definiciones sirven para eliminar la ambigüedad y vaguedad de los que definen (Copi y Cohen, 2009).

Por ejemplo, “*para establecer el concepto de velocidad se necesitan ideas abstractas, mediante las cuales comprendamos las experiencias que emergen de la interacción con el entorno, y de conocimientos previos, lo cual denominaremos unidad de conocimiento*”. (Díaz y González, 2010)

E. Método para el procesamiento estadístico.

Para el análisis de los resultados encontrados a partir de los diagnósticos de entrada y salida, se realizarán a partir de los cálculos correspondientes del índice de ganancia de Hake, que no es más que la expresión estadística normalizada:

$$g = \frac{\text{postest}(\% \text{aciertos}) - \text{pretest}(\% \text{aciertos})}{100\% - \text{pretest}(\% \text{aciertos})} \tag{1}$$

La ganancia del aprendizaje se clasifica de acuerdo a los siguientes intervalos:

Baja ($g \leq 0,3$)

Media ($0,30 < g \leq 0,7$)

Alta ($g > 0,7$)

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A. Resultados comparativos de los índices de Hake.

Tabla 1 Comparación de los índices de Hake.

Grupo	N°		%	
	RA	MA		
N° E			IH	
C	87	2	0,16	
20		7		
C	12	3	0,16	
20	4	9		
E	73	2	0,45	
16		9		
E	15	6	0,45	
16	6	1		

Leyenda –

C: Grupo Control

E: Grupo Experimental

Nº E: Número de Estudiantes

Nº RA: Número de Respuestas Acertadas

%MA: Por ciento de la media de las Respuestas Acertadas

IH: Índices de Hake

Según lo que estipula el significado del índice de Hake, se evidencia que cuando se aplica la concepción dinámica de aprendizaje se pueden obtener resultados cualitativamente superiores, lo que se muestra en la tabla 1.

O sea que el resultado de la ganancia en el aprendizaje del grupo experimental, se enmarca en la *media*, que, de acuerdo a los niveles de partida de sus “*modelos*” y “*preconceptos*”, consideramos se obtuvo un aprendizaje significativo “*medio*” de los núcleos conceptuales que son básicos para explicar los problemas a los que se enfrentarán en el objeto de su profesión; lo que evidenció una transformación en sus “*modos de actuar*” desde el punto de vista *profesional*.

Este resultado permitió evidenciar una vez modelados los experimentos a los que se enfrentaron los estudiantes, o sea aplicando la concepción didáctica, como, al resolver los problemas teóricos relacionados, utilizando las inferencias e hipótesis iniciales, les resultaba mucho más loable realizar los análisis físicos correspondientes.

Luego, a partir de estos análisis, teniendo en cuenta los posibles casos particulares, se les solicita a los estudiantes, bajo la orientación del profesor, poner ejemplos de innovación tecnológica en los procesos de construcción civil., fundamentalmente aquellos donde se evidencie el hacer más con menos, desde la Física Aplicada.

Por último, se pudo constatar cómo el nivel de motivación crecía por encima de la media, respecto a la existente desde el comienzo del período lectivo, a partir del “*descubrimiento*” del conocimiento, obteniendo así los significados y

sentidos de todo cuanto aprehendían por sí mismos, en el orden individual y colectivo, en la medida que iban venciendo, de manera gradual, el sistema de evaluación sistemática, parcial y final. El índice de ganancia en el aprendizaje obtenido en el diagnóstico final (0,45) confirma lo antes expuesto.

CONCLUSIONES

En el trabajo se muestran los resultados de la aplicación de la concepción dinámica de aprendizaje; síntesis obtenida de un proyecto institucional desarrollado en el Departamento de Física Aplicada, entre los años 2017-2020; a partir de la determinación y análisis de los resultados experimentales, teniendo en cuenta los diagnósticos de entrada y de salida, aplicados a los grupos de control y experimental, evaluando el índice de ganancia del aprendizaje de Hake, como medida de su validación.

Los mismos se concretan en los cursos por encuentro (CPE) de Licenciatura en Construcción Civil e Ingeniería Civil, porque son las carreras escogidas para esta investigación, dados los malos resultados de calidad que históricamente se obtienen debido, entre otras razones, a la formación académica con que llegan a nuestra enseñanza, así como la heterogeneidad basadas en algunas de las características expuestas.

Las datas experimentales escogidas se refieren a las obtenidas en los cursos 2021 para el grupo de control y 2022 para el grupo experimental.

Luego de analizar los cálculos del índice de ganancia del aprendizaje, desde la perspectiva de su concepción dinámica, se infiere que hubo una transformación positiva de los modelos conceptuales de los estudiantes, respecto a los niveles de partida de sus preconceptos. O sea, se logró una transformación, evidenciada luego en los resultados cualitativos obtenidos en los exámenes finales.

Se trabaja en completar el análisis estadístico de los resultados comparativos por preguntas, con sus correspondientes gráficos para cada uno de los test, que por cuestión de tiempo no se pudieron presentar.

.

Al Profesor Consultante y Titular, Dr. C. José Raúl Díaz López por sus aportes sistemáticos desde que trabajamos en el proyecto como artífice de la concepción, hasta los resultados que hoy estamos mostrando a la comunidad científica.

REFERENCIAS

Rodríguez P. (2018). “La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva”. Editorial Octaedro. <http://www.octaedro.com>

Hake R. R. (1996). “Interactive-engagement versus traditional methods”: <http://web.mit.edu/rsi/www/2005/misc/minipaper/papers/Hake.pdf>

Venet M. y Correa E. (2014). “El concepto de zona de desarrollo próximo: un instrumento psicológico para mejorar su propia práctica pedagógica”. *Pensando Psicología*, 10(17), 7-15. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/pe.v10i17.775>

Mesa C, Díaz R. y Enrique C. (2021) “Ventajas del empleo de la dinámica de sistemas en el proceso de enseñanza–aprendizaje de los fenómenos físicos”; *Revista Científica Multidisciplinaria Mikarimin*. ISSN 2528-7842. Volumen VII, N°2. <http://45.238.216.13/ojs/index.php/mikarimin/issue/view/69>

Bunge M. (1967). “Foundations of physics”. Springer Tracts in Natural Philosophy (Springer Verlag, Berlin, Vol. 1.

De Bono E. (1996). “Lógica fluida”. (Ediciones Paidós Ibérica, Barcelona,

Mosterin J. (1978). “Investigación y ciencia”. 16, 82.

Stegmüller W. (1979). “Teoría y Experiencias”. Ariel, Barcelona,

Copi I. y Cohen C. (2009). “Introducción a la lógica”, Ed. 8va (Editorial LIMUSA, México).

Díaz S. y González L., (2010). “Reflexiones sobre los conceptos velocidad y rapidez de una partícula en física”. *Enseñanza. Revista Mexicana de Física*, E 56 (2), p.181.

La ciencia e innovación en la formación pedagógica de estudiantes universitarios

Science and innovation in the pedagogic formation of university students

QQQQQ. Milagros Gutiérrez Sánchez¹, Adailsis Jerez Aguilar²

RRRRR. Maribel Rodríguez Núñez³, Mariela Samé Pérez⁴

SSSSS. Yoenis Ayarde Figueroa⁵

1Formación Pedagógica General, Universidad de Oriente, Cuba,

milagros.gutierrez@uo.edu.cu, [orcid.org/ 0000-0001-7146-250X](https://orcid.org/0000-0001-7146-250X)

2Formación Pedagógica General, Universidad de Oriente, Cuba,

ada.jerez@uo.edu.cu, [orcid.org/ 0000-0002-1389-6585](https://orcid.org/0000-0002-1389-6585)

3Formación Pedagógica General, Universidad de Oriente, Cuba,

maribelrn@uo.edu.cu, [org/ 0000-0003-4921-7115](https://orcid.org/0000-0003-4921-7115)

4Formación Pedagógica General, Universidad de Oriente, Cuba,

msame@uo.edu.cu, [org/ 0000-0002-1389-6585](https://orcid.org/0000-0002-1389-6585)

5Formación Pedagógica General, Universidad de Oriente, Cuba,

yayarde@uo.edu.cu, [org/ 0000-0002-6680-6408](https://orcid.org/0000-0002-6680-6408)

Resumen

Como resultado de la situación global la educación tiene ante sí varios retos dirigidos a su perfeccionamiento, por esta razón, la Educación Superior enfrenta retos a partir de imperativos que imponen la práctica social y las necesidades formativas de los estudiantes, para ello se desarrollan procesos de mejora o innovación educativa que en los últimos años se han centrado en el

aprovechamiento de los recursos tecnológicos disponibles. El presente trabajo tiene como objetivo exponer experiencias y resultados entorno a la formación de estudiantes universitarios que cursan carreras pedagógicas. Se emplean métodos científicos de los niveles teóricos y empíricos, así como la aplicación de diferentes instrumentos que constatan los resultados del trabajo científico metodológico del Departamento Disciplina Formación Pedagógica General. Se establecen relaciones teóricas y experiencias prácticas respecto a líneas esenciales como la ciencia e innovación, la investigación educativa, la utilización de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, la formación del personal docente y el estudio de figuras representativas de la Pedagogía cubana. Se exponen experiencias y resultados en torno a retos que afronta la educación cubana actual. Como conclusiones se señala que la Pedagogía, en la Educación Superior, brinda una base metodológica y una concepción científica sobre los distintos procesos que se desarrollan a partir de las necesidades docentes curriculares, de investigación y extensión. **(Gutiérrez_Milagros_simposio 1.doc)**

Words Key: education, challenges, science, formation.

INTRODUCCIÓN

Los fenómenos y situaciones que se evidencian a nivel internacional como el desarrollo vertiginoso de las ciencias y las tecnologías, la globalización, presencia de virus como el SARSCOV-2, guerras, escasez de alimentos, cambios climáticos y la necesidad de integración de los pueblos de América Latina y el Caribe; repercuten en las transformaciones que se manifiestan en la educación, de ahí que El estudio de la educación incita a debates en la urgente necesidad de la toma de decisiones ante los retos que se presentan, de manera que se garantice el fin de la educación, por lo que son variadas las posiciones al respecto y las alternativas que se implementan en respuesta a esta problemática.

Es así que se toma en consideración que “la Pedagogía es una de las Ciencias de la Educación, que aborda el fenómeno educativo y a diferencia de las otras, posee la particularidad de tenerlo como único objeto de estudio” (Chávez, 2001, p. 14). De manera que esta ciencia trata a la educación que existe conscientemente organizada y orientada a un fin social y político determinado, que se ofrece por las instituciones escolares y por vía extraescolar, así como por otras formas de organización.

Por lo tanto, la educación debe verse en función de formar al hombre para la vida y la Pedagogía es uno de los polos fundamentales en el logro de este objetivo, formar hoy un profesional de la educación es un fenómeno complejo, y ocupa un lugar trascendental el modo en que este se apropia de los conocimientos, adquiere habilidades técnico-profesionales y cómo en él se refuerzan y se forman valores esenciales que lo distinguen en su desempeño siendo la Pedagogía una herramienta insustituible para todos aquellos que de una u otra forma incidimos desde la Educación Superior.

En el entorno universitario las transformaciones implican la preparación de las administraciones en la permanente transición, con la mirada puesta en el futuro, pero bajo la concepción de que ese futuro no es algo distante, sino que él se constituye en el presente, en el día a día; y sobre todo que debe tenerse en cuenta lo que pasó en el ayer. De ahí que se tenga en cuenta que la historia de la educación cubana ha sido analizada por autores como: Bachiller (1965), García (1978), Mitjans (s.f.), Buenavilla (1990), Chávez (2001), Pérez (2003), Curbelo (2004), por sólo citar algunos. Estos autores ofrecen respuestas a diferentes aristas de la investigación histórica educacional; sin embargo, aún quedan aspectos por profundizar, interrogantes por responder, vacíos que llenar en la historia de la educación y de la pedagogía en Cuba.

De esta manera, esta realidad educativa, sus retos y perspectivas son las razones que han motivado a penetrar en este tema. Resulta entonces de gran interés para el presente trabajo exponer experiencias y resultados en torno a la formación de estudiantes universitarios que cursan carreras pedagógicas, mediante el proceso de ciencia e innovación para la asunción de posiciones y puesta en práctica.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para la realización de la investigación que se expone en este trabajo son utilizados métodos científicos de investigación de orden teórico y empíricos. Entre los teóricos análisis- síntesis, inducción-deducción y entre los empíricos la observación, entrevistas y encuestas. Las técnicas utilizadas resultan la guía de observación, la entrevista oral y escrita, y el cuestionario de preguntas para la recogida de datos.

Se utiliza en la investigación la metodología cualitativa, la que es identificada como aquel método de recoger información que usa variables discretas, formula cuestiones abiertas, poco estructuradas y trabaja con hipótesis poco elaboradas operacionalmente.

Se realiza un estudio de corte descriptivo interpretativo y se exponen resultados en los aspectos: ciencia e innovación, investigación educativa, utilización de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), formación del personal docente y el estudio de figuras representativas de la Pedagogía cubana.

Resulta significativo que para el diagnóstico inicial se tienen en consideración los resultados de la actividad científica de los últimos tres años del Departamento Disciplina Formación Pedagógica General (DDFPG), así como del análisis de las reuniones departamentales, las actividades metodológicas, los colectivos de asignaturas, los controles a clases, las actas de las actividades metodológicas, validaciones de los programas de asignaturas, experiencia profesional de miembros del colectivo e intercambio con especialistas y colegas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el DDFPG se planifica, controla y evalúa todo el desarrollo del proceso de ciencia, innovación y postgrado a partir de los objetivos de trabajo, acorde con lo alcanzado en los años precedentes y sobre la base de las condiciones de salud impuesta por la pandemia en el año 2021. Periódicamente se valora el desempeño revelando los avances, estancamientos y retrocesos que han tenido lugar, para proyectarnos de forma objetiva cada nuevo curso y el ciclo hasta el 2026.

Con nuestra experiencia se contribuye al perfeccionamiento de los procesos en la prestación de servicios docentes a todas las carreras pedagógicas de la Universidad de Oriente, en la permanente intención de

perfeccionar y fortalecer la gestión de los procesos formativos, sustentado en el desarrollo científico y de formación académica, en respuesta a las necesidades del entorno socioeducativo en los diferentes niveles.

Desde el punto de vista de la actividad científica, en dicho Departamento funciona la Comisión Científica en estrecha comunión con el colectivo pedagógico que desarrolla y promueve la cultura mediante la búsqueda de la excelencia en el desempeño profesional pedagógico de los docentes.

Así mismo se promueve la formación integral de los estudiantes en la investigación científica desde el colectivo de la disciplina y su introducción en la práctica educativa, en la superación de los profesionales y en la extensión universitaria en correspondencia con las exigencias internacionales y las prioridades nacionales y territoriales.

Se cuenta con cuatro docentes incorporados a proyectos de la Universidad de Oriente. Se trabaja en la formación de doctores a través de resultados de investigación para garantizar la excelencia del colectivo y su relevo necesario. También se encuentran en el diplomado propedéutico de la Facultad siete miembros del colectivo pedagógico con vista a su futura inserción en la formación doctoral donde se incluyen los jóvenes.

El plan de superación profesional de postgrado se ejecuta. Se desarrollan los cursos de entrenamientos con una matrícula de los diferentes territorios y en función del desarrollo local. Se hace uso de otras formas de superación profesional de postgrado por lo que se desarrollan conferencias especializadas, talleres, seminarios de superación. Además, algunos docentes (en especial Drs.C.) del colectivo forman parte de comités académicos de postgrado.

Se logra la visibilidad de los resultados de la ciencia y la tecnología universitaria, a través de publicaciones en revistas científicas, la participación en eventos en diferentes niveles: base, territoriales, nacionales e internacionales.

Respecto a la utilización de las TIC se alcanza niveles de calidad a través de acciones planificadas, organizadas y orientadas a partir de la preparación teórica y metodológica de los profesores que imparten los programas de la Disciplina, donde se identifica como prioridad la integración de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se trabaja en la inserción de las nuevas tecnologías, se han creado grupos de WhatsApp en las diferentes carreras, aulas virtuales de las asignaturas Psicología, Pedagogía y Didáctica, sitios Web, libros electrónicos. También se aprovechan los teléfonos móviles para favorecer el uso del diccionario, videos, clases grabadas, lo que permite que los alumnos amplíen sus conocimientos, que exista una interacción activa, así como la autogestión del conocimiento.

Otros resultados se evidencian en los modos de actuación de los profesores y docentes en formación a partir del estudio de figuras pedagógicas teniendo en cuenta el procedimiento metodológico que aporta Rodríguez (2016) para la elaboración de investigaciones pedagógicas de corte histórico que posibilita el análisis de destacadas figuras del magisterio en el contexto social en que se produce:

1. “Definición de términos
2. Análisis de fuentes
3. Conocimiento del contexto
4. Argumentación de la periodización
5. Valoración de la evolución histórica” (p. 39).

Algunos profesores se han insertado a grupos y proyectos de investigación, de ahí que orientan su trabajo doctoral en esta dirección, considerando que, en la constante relación entre lo general, lo particular y lo singular, las destacadas figuras pedagógicas del magisterio santiaguero son parte del desarrollo de la educación y la cultura cubanas, sustentada en sus principios y concepciones generales.

Se han desarrollado cursos de postgrado en instituciones educativas del territorio santiaguero: el curso preevento y curso virtual “Pensamiento pedagógico de educadores santiagueros”; además, el curso de entrenamiento “Destacadas figuras del magisterio santiaguero.”

También se han aplicado entrevistas y encuestas por parte de estudiantes y profesores para elaborar historias de vida, cuyos resultados se incorporan al material docente: Magisterio santiaguero del siglo XXI, para las asignaturas Pedagogía y Fundamentos de la Actividad Pedagógica.

Por otra parte, y para dar respuesta a la concepción de la formación de profesionales de la Universidad, en relación con la investigación científica como componente esencial, hemos incentivado a los estudiantes a participar como miembros del grupo científico estudiantil (GCE) MAGISOL (Maestros que dan luz) y participar en actividades como: eventos científicos, publicaciones, concursos, exposiciones, olimpiadas, exámenes de premio, entre otras, mediante un sistema que integra los resultados obtenidos.

Este GCE se inserta en la línea de investigación de nuestra Universidad: Perfeccionamiento de los procesos formativos educacionales de la Universidad de Oriente, y a la sublínea de investigación de la Facultad Ciencias de la Educación: La Pedagogía General, Pedagogía Social, Pedagogía Infanto-Juvenil y Especial.

Tiene como objetivo general promover en los estudiantes una cultura general integral, con énfasis en los aportes de destacadas figuras del magisterio santiaguero, para un mejor desempeño profesional y en el mismo se desarrollan habilidades que se concretan en el plan de trabajo que se lleva a efecto en cada período.

- Estudiar la fundamentación teórica para la redacción acerca de personalidades históricas.
- Participar en concursos, festivales de clases, eventos.
- Realizar Exámenes de Premio.
- Participación protagónica en la intervención comunitaria en los poblados Caney, Distrito Abel Santamaría, en estos momentos en el consejo popular 30 de noviembre.
- Elaborar página Web
- Confeccionar trabajos de curso y de diploma que respondan a esta temática.
- Elaborar ponencias sobre Martha Infante Villafañe, Rolando Beltrán Hurtado, Albertina Dufurnea Ochoa, María Antonia Pérez Morandeira, Francisco Antonio Pérez Miró, María de los Ángeles Mercaderes Ferrer, entre otras.

A continuación, se exponen algunos de los resultados obtenidos:

- Reunión preparatoria de los miembros del GCE integrado por estudiantes de diferentes carreras pedagógicas, con la tutoría de 6 profesores del DDFPG, quienes asesoran y orientan el desarrollo del trabajo.

- Participación en eventos científicos estudiantiles (CIENES) e intervención comunitaria para enaltecer el papel de las figuras que se estudian. Estas acciones se han visto limitadas a partir de la situación epidemiológica por la que atraviesa el país.

- Elaboración de ponencias y materiales docentes sobre destacados maestros de la localidad, que se socializan a partir de las bondades que ofrecen las nuevas tecnologías de las TIC. Al respecto ya se socializan en el entorno virtual de aprendizaje (EVA), dentro de las carpetas metodológicas de las asignaturas Pedagogía y Fundamentos de la actividad pedagógica, textos, materiales docentes, medios didácticos digitalizados en función de profundizar en estos conocimientos e incursionar en nuevas figuras pedagógicas que enaltecen el papel del maestro en la sociedad cubana actual.

- Confección de una página web y un Sitio Web, como trabajo de curso de dos estudiantes miembros del grupo de la carrera Licenciatura en Informática.

Entre otro resultado se crea en el 2021 un grupo de investigación científica integrado por docentes de la Facultad Ciencias de la Educación que trabaja en la constitución de un proyecto de investigación respecto a la labor e influencia de destacadas figuras del magisterio santiaguero e implementan un curso de posgrado virtual que se instrumenta en los diferentes territorios de la provincia.

Diversos son los retos que afronta la Educación Superior cubana actual, para el trabajo que nos ocupa nos estaremos refiriendo a los relacionados con: la ciencia e innovación, la investigación educativa, la utilización de las TIC, la formación del personal docente y el estudio de figuras representativas de la Pedagogía cubana.

Nos encontramos inmersos en la tarea de avanzar hacia la construcción de un nuevo modelo de desarrollo económico y social, ese avance requiere del despliegue y movilización de capacidades de conocimiento, ciencia, tecnología e innovación de ahí que las universidades ocupan un relevante lugar en esta tarea.

La llegada de los primeros casos de covid-19 a Cuba en marzo del 2020 hizo reafirmar la idea del valor de la ciencia y la innovación para enfrentar duros desafíos. En un escenario complejo, de crisis mundial y con un fuerte impacto en la vida del país; se hacen imprescindibles estos saberes. Por lo que la aplicación de la ciencia y la innovación es un tema medular para las universidades.

Díaz-Canel (2022) expresa en el Congreso Internacional Universidad 2022:

Nos planeamos la necesidad de convertir, cada vez más, el conocimiento y la ciencia, en fuerzas sociales transformadoras que nos ayudarán a encontrar soluciones innovadoras a los desafíos económicos, sociales, políticos, culturales, que dimanan, como el agua de un surtidor, del modelo de desarrollo que impulsamos. (p. 2)

De acuerdo con estas ideas, este sistema de trabajo gubernamental persigue fortalecer el papel de la ciencia y la innovación en la búsqueda de soluciones creativas a problemas que surgen en el proceso de desarrollo económico y social del país.

Una de las aristas de análisis a la que se le está prestando gran atención se relaciona con el papel de la investigación educativa en la formación profesional, de ahí que se debe lograr en la Universidad un trabajo consecuente con las necesidades sociales y contribuir con los conocimientos generados por ella al desarrollo de la sociedad.

Así mismo debe contribuir al fomento y optimización, para orientarlo hacia metas más exigentes, de calidad, equidad y eficiencia que contribuyan al desarrollo de un potencial científico propio, capaz de garantizar no solo la transmisión del saber, sino también la capacidad de producir conocimientos socialmente útiles y de asimilar apropiadamente el que produce la humanidad en su conjunto.

Betto (2022), en la conferencia magistral impartida en el Congreso antes mencionado, asevera que:

La Universidad tiene que ser un centro de investigación para ser sostenible, que incluya y no excluya, un centro de alerta. Insiste además en la necesidad de repensar la Universidad y la educación en el escenario actual y subraya el compromiso de las universidades con la objetividad científica,

pero enfatiza que su papel primordial no puede ser solo el de formar mano de obra calificada para el mercado, tiene que tener también un compromiso con la subjetividad humana, con los valores, la moral y la ética. (p. 4)

Este intelectual insiste en la necesidad de buscar maneras que permitan movilizar a estudiantes y profesores de la Educación Superior para enfrentar los retos impuestos por la pandemia de la COVID-19, y cómo pensar a la Universidad de hoy en las redes digitales, un asunto que no se puede dejar en la mera improvisación. Es por ello que a la Pedagogía se le plantean exigencias sociales en la formación y desarrollo de un hombre que de respuestas a las situaciones que le plantea este mundo cada vez más cambiante y dividido.

Las complejidades en que vivimos para entenderlas y tratar de solucionarlas a favor de la vida, necesita la producción de cambios en la mente de los hombres y la educación es la encargada de realizar esos cambios porque prepara a los recursos humanos de cualquier país como agentes activos del desarrollo de la sociedad y lo hace precisamente desde los distintos saberes que le proporciona la cultura. (Rodríguez, 2016: p. 1)

Es así que con motivo de la aparición del nuevo coronavirus se transfiere la educación presencial al modelo educativo híbrido que garantiza una educación a distancia desde lo virtual o semipresencial, y a su vez de calidad. Entonces se logra la continuidad del proceso docente educativo, se buscan soluciones que posibilitan la preparación de los estudiantes, el desarrollo de habilidades de autoaprendizaje, aprovechamiento de la actividad independiente y protagonismo en su formación profesional.

Algo semejante ocurre con internet, donde se ofrece diversidad de servicios, medios y recursos que permiten conducir el proceso de enseñanza aprendizaje, con iniciativas desde una visión pedagógica enriquecida con el uso de las TIC, lo cual permite practicar la educación a distancia mediante plataformas, entornos virtuales o dispositivos móviles.

Por consiguiente, ante esta situación los docentes se enfrentan a un desafío, donde se impone el difícil y acelerado cambio de modelo, se necesita la adopción de estrategias didácticas, sustentadas en variados soportes virtuales y que consideren los medios accesibles para ellos y sus estudiantes.

Variadas posibilidades ofrecen internet para establecer una comunicación unidireccional o bidireccional, entre estudiantes y docentes separados

físicamente, de manera sincrónica (en tiempo real) o asincrónica. Las TIC constituyen un eslabón imprescindible que debe aprovecharse en toda su dimensión.

Los avances tecnológicos han abarcado muchos aspectos prácticos en la vida cotidiana, y uno de ellos es justamente la educación que indudablemente no puede quedar relegada, sin desmerecer que es un proceso educativo donde la importancia de mejorar la calidad o nivel educativo es primordial. (Rodríguez, Gutiérrez y Jeréz 2020, p. 9)

Sobre la base de estas ideas y al considerar las inequidades tecnológicas, se puede plantear que la mayor problemática didáctica a sortear por el docente está dada por los medios a emplear y el diseño de los contenidos a transmitir a partir de la diversidad recursos; entre estas vías se incluye la telefonía móvil como elemento dotado por la colectividad.

La utilización de teléfonos inteligentes de los propios estudiantes y profesores como herramientas para el aprendizaje implica estructurar nuevos modelos y metodologías de presentación de los contenidos de instrucción, lo cual propicia dinámicas de interacción y desarrollo de prácticas colaborativas.

Se trata de ajustar cada componente a un entorno diferente, con el uso de las TIC para su desarrollo, con un enfoque pedagógico y dirigido a la investigación a través del activo intercambio comunicativo entre los actores por esas vías, sin olvidar la flexibilidad en el proceso, al tener en cuenta el ritmo particular de aprendizaje de cada estudiante, que también es desigual.

Todo ello es aplicable al proceso de formación del personal docente, de manera que se le proporcionan las herramientas que le permiten transformar su didáctica y al mismo tiempo promueva competencias en los estudiantes como estrategia o medio fundamental para generar el desarrollo sustentable de las sociedades.

Este acontecimiento provoca un nuevo reto para los profesionales de la Pedagogía a partir de la utilización de materiales didácticos que desarrollan las capacidades pedagógicas, la independencia cognoscitiva, el protagonismo, la reflexión, y por consiguiente, la adquisición de conocimientos, destrezas, habilidades y valores. Contar con profesionales de la educación bien preparados, capaces de sacar el máximo a las tecnologías propicia una generación lista para enfrentarse a nuevos retos educativos.

No se puede pasar por alto en este trabajo que constituye un reto para estudiantes en formación y docentes mantener vivo el conocimiento de figuras de la Pedagogía que realizaron importantes aportes, pues como señala Barcia (2010) “Nada sería peor que perder la memoria histórica, la identidad y la cubanía” (p. 1).

En Cuba desde hace varios años se conforma una comunidad científica dedicada a la investigación histórica de la teoría y la práctica de la educación, cuyos resultados han contribuido al rescate del legado histórico pedagógico. Estos investigadores han expuesto consideraciones teóricas y metodológicas que hoy constituyen punto de partida para el estudio de destacadas figuras del magisterio santiaguero.

Es necesario precisar que cuando se habla de una destacada figura pedagógica, se hace alusión a una personalidad en concreto, en las que influye el modelo educativo cubano en cada etapa, que se conforma siempre en correspondencia con fuertes exigencias políticas y sociales enriquecidas con la tradición del pensamiento universal, pero en gran medida representan una línea de pensamiento original e independiente en correspondencia con la sólida tradición educativa.(Gutiérrez, Jerez, Rodríguez 2021, p.7)

En la Facultad Ciencias de la Educación existe como tendencia el interés por el estudio de destacadas figuras pedagógicas del magisterio y se obtiene como resultado las tesis doctorales de Noriega, L. M. (2015), Senú, I. (2016), Orpí, C. A. (2019). En el DDFPG existe el empeño de lograr resultados similares a partir del estudio de figuras pedagógicas del magisterio santiaguero como las del Dr. C. Francisco Antonio Pérez Miró y la Dr. C. Martha Infante Villafañe, pues los aportes de estas figuras contribuyen a formar valores, constituyen ejemplos a seguir, fomentan modos de actuación profesional

Según criterio de las autoras de este trabajo, el estudio de la vida y obra de los educadores más destacados y representativos de la historia de la educación, es la vía para llegar a comprender qué respuestas tuvo el fenómeno educativo en el pasado ante situaciones históricas concretas, enriquecer el presente y proyectar así un futuro mejor. Solo entonces podrá emprenderse un acercamiento más puntual al hombre, como un ser social educable, y contribuir con ello a la elevación de toda una sólida cultura histórico-pedagógica.

CONCLUSIONES

La Pedagogía, en la Educación Superior, resulta una ciencia imprescindible para comprender las leyes y regularidades del proceso docente educativo, pues brinda una base metodológica y una concepción científica sobre los distintos procesos que se desarrollan a partir de las necesidades docentes curriculares, de investigación y extensión.

La Educación Superior enfrenta retos a partir de los imperativos que imponen la práctica social y las necesidades formativas de los estudiantes, por lo que se desarrollan procesos de mejora o innovación educativa que en los últimos años se han centrado en el aprovechamiento de los recursos tecnológicos disponibles.

Se exponen experiencias y resultados en torno a retos que afronta la Educación Superior cubana actual, mediante el análisis teórico y práctico de aspectos como la ciencia e innovación, investigación educativa, utilización de las TIC, formación del personal docente y el estudio de figuras representativas de la Pedagogía cubana.

REFERENCIAS

Barcia, M. C. (2010, 2 de febrero). La Historia tiene que seducir. Juventud Rebelde.

Betto, F. (2022, 11 febrero). La universidad tiene que estar conectada a la vida. Trabajadores, 4.

Buenavilla, R. (1990). La Lucha del pueblo por una escuela cubana democrática y progresista en la república mediatizada. Década del veinte a década del cuarenta. Tesis de Doctorado.

Curbelo, M. (2004). Predominio de las formas no escolares de educación. Pueblo y Educación.

Chávez, J. (2001). Acercamiento necesario a la Pedagogía. Pueblo y Educación.

Díaz-Canel, M. (2022, 7 de febrero 2022). La ciencia y la innovación tienen respuestas para todos. Granma, 2-3.

García, G. J. (1978). Bosquejo histórico de la educación en Cuba. Pueblo y Educación.

Gutiérrez, M., Jerez, A., Rodríguez, M. (2021). La práctica pedagógica de educadores santiagueros. Convención Internacional Varona 2021.

Mitjans, A. (s.f.). Estudio sobre el movimiento científico y literario de Cuba.

Pérez, E. (2003). Historia de la inspección escolar en Cuba. Tesis de Doctorado.

Rodríguez, M. (2015). Estudio de la evolución histórica de la formación de los instructores de arte en Cuba. Tesis de doctorado.

Rodríguez, M., Gutiérrez, M., Jeréz, A. (2020). El uso de las TICS en la educación. Acerca del uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (tics) en la educación y la educación superior.

Elaboración de medios didácticos digitales para la enseñanza de la Química en la escuela: una contribución a la innovación educativa.

*Development of digital didactic media for teaching Chemistry at school:
a contribution to educational innovation.*

TTTTT. Milagros Domitila Torres Cruz¹, Jorge Alcides León González², Adelaida

Durand Frómeta³, Soilén Castillo Mejías⁴, Graciela Álvarez Reyes⁵

¹Departamento Ingeniería Química, Universidad de Oriente, Cuba, milagrostd@uo.edu.cu, [https://orcid.org/0000-0002-](https://orcid.org/0000-0002-7330-3665)

7330-3665

² Departamento Ingeniería Química, Universidad de Oriente, Cuba, jorge.leon@uo.edu.cu, [https://orcid.org/0000-0001-](https://orcid.org/0000-0001-6618-1818)

6618-1818

³Departamento Ingeniería Química, Universidad de Oriente, Cuba, adelaida.durand@uo.edu.cu, [https://orcid.org/0000-](https://orcid.org/0000-0001-5564-0046)

0001-5564-0046

⁴Departamento Ingeniería Química, Universidad de Oriente, Cuba, soilen@uo.edu.cu, [https://orcid.org/0000-0002-2326-](https://orcid.org/0000-0002-2326-1196)

1196

⁵Departamento Ingeniería Química, Universidad de Oriente, Cuba, galvarez@uo.edu.cu, [https://orcid.org/0000-0002-](https://orcid.org/0000-0002-7878-5536)

7878-5536

Resumen—. INTRODUCCIÓN: APLICAR las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos industriales y de enseñanza-aprendizaje constituye una de las principales habilidades en la formación del Licenciado en Educación Química Industrial. El desarrollo de esta habilidad le permite, entre otros aspectos, elaborar herramientas innovadoras para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es objetivo de este trabajo socializar los resultados alcanzados por los egresados de la carrera, en sus trabajos de diploma, con la elaboración de medios didácticos digitales que han tenido un impacto satisfactorio en la práctica escolar; METODOLOGÍA: Se utilizaron métodos de investigación de los niveles teórico, empírico y estadístico-matemático; RESULTADOS: Se identificaron once trabajos de diploma realizados en los últimos cinco años cuyos resultados se corresponden con la propuesta e implementación de medios didácticos digitales;

CONCLUSIONES: Los medios didácticos digitales elaborados e implementados responden a necesidades de la práctica escolar y representan una contribución a la innovación educativa.

Palabras clave: —medio didáctico digital, tecnologías de la información y la comunicación, innovación educativa.

Abstract—. INTRODUCTION: Applying information and communication technologies in industrial and teaching-learning processes is one of the main skills in the training of the Bachelor of Industrial Chemical Education. The development of this skill allows him, among other aspects, to develop innovative tools for the teaching-learning process. It is the objective of this work to socialize the results achieved by the graduates of the career, in their diploma work, with the elaboration of digital didactic means that have had a satisfactory impact on school practice; METHODOLOGY: Research methods of the theoretical, empirical and statistical-mathematical levels were used; RESULTS: Eleven diploma works carried out in the last five years were identified, whose results correspond to the proposal and implementation of digital didactic media; CONCLUSIONS: The digital didactic media developed and implemented respond to the needs of school practice and represent a contribution to educational innovation.

Key words: —digital didactic medium, information and communication technologies, educational innovation.

INTRODUCCIÓN

En las dos primeras décadas del siglo XXI la tecnología ha pasado a constituir parte de la cotidianidad de las personas, desempeñando un rol fundamental en la educación ya que permite a los estudiantes adquirir diversas habilidades, así como la interacción frecuente entre el docente y el estudiante (Carrillo, Tigre, Tubón y Sánchez, 2019).

El desarrollo científico tecnológico alcanzado por el hombre ha propiciado que la sociedad contemporánea se caracterice por la introducción y expansión vertiginosa de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han pasado de un ámbito estrictamente profesional a ocupar todos nuestros espacios de ocio y trabajo. En paralelo a este proceso, las TIC han ido ganando presencia y relevancia en el mundo educativo como instrumento de enseñanza y aprendizaje.

Hasta tal punto que, hoy en día, es difícil separar la educación del avance de las TIC, o, como son llamadas cada vez con mayor frecuencia, tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC) (Álvarez, 2021).

Estas constituyen un factor esencial en el desempeño de los múltiples escenarios donde se desarrolla la educación en sus diferentes niveles, a la par de procesos de enseñanza-aprendizaje que exigen una constante actualización de los contenidos.

La incorporación de recursos o herramientas tecnológicas en el ámbito educativo, ha concedido la posibilidad que el docente mejore y genere estrategias didácticas y pedagógicas que permitan elevar el nivel de interés en los estudiantes por aprender y comprender diversos conocimientos.

En la actualidad las TIC han entrado con fuerza y rapidez en los sistemas educacionales, han producido profundos cambios en los medios de enseñanza al incorporar algunos nuevos y cambiar muchos de los métodos y técnicas tradicionales. Estos cambios han influido, además, en la forma de enseñar con los medios, al proporcionar nuevas técnicas que optimizan la formación y ofrecer otros métodos que facilitan el acceso a ésta, a su vez, las aplicaciones informáticas han influido considerablemente en la elaboración de materiales, su concepción como documento didáctico y las condiciones para su aplicación.

Como plantea Chiappe (2016), se necesitan contenidos educativos digitales diseñados y elaborados de manera que respondan adecuadamente a los retos tecnológicos, comunicativos y pedagógicos actuales.

Las instituciones de educación necesitan adaptarse a nuevas modalidades de formación más acordes con la nueva situación, lo que hace necesario ocuparse y reflexionar desde la óptica pedagógica tanto sobre las perspectivas de futuro que la evolución de las TIC van ofreciendo, como sobre los escenarios de aprendizaje emergentes que se van configurando (Salinas, de Benito y Lizana, 2014).

La creación de materiales didácticos es un aspecto clave de la incidencia de las TIC y del mundo digital en general, en el actual panorama educativo (Rodríguez, Escofet y Azzato, 2005).

Los materiales didácticos son aquellos que reúnen medios y recursos que facilitan la enseñanza y el aprendizaje. Suelen utilizarse dentro del ambiente

educativo para facilitar la adquisición de conceptos, habilidades, actitudes y destrezas.

Según Schwartzman (2013), los medios didácticos son aquellos con los que el estudiante interactúa en forma directa como parte de su proceso de construcción de conocimientos y que son concebidos, desde el mismo proceso de diseño, para sostener, apoyar, guiar y orientar procesos de aprendizaje.

Los recursos digitales surgen en las últimas décadas como un medio de expresión y creación a través de un nuevo lenguaje basado en la imagen, el sonido y la interactividad, tres elementos que refuerzan la comprensión, la creatividad y la motivación de los estudiantes (García-Valcárcel, 2016).

Los estudiantes que hoy en día llenan nuestras aulas quieren aprender de manera diferente. El diseño de los medios didácticos con fines educativos exige que se elaboren o se seleccionen para ser usados en una actividad educativa mediada por las TIC, debiendo cumplir con los criterios derivados de la didáctica, tales como la interactividad, la motivación, la creatividad, la colaboración y la representación del conocimiento (Real, 2019).

La principal diferencia respecto a los medios didácticos más tradicionales radica en la utilización de herramientas digitales que favorecen el uso autónomo por parte de los estudiantes y la interacción, una característica fundamental de los nuevos medios.

Es así que los medios didácticos digitales elaborados por el profesor deben motivar a los estudiantes a la hora del estudio. Para ello es necesario tener en cuenta el diseño, la estética, el estilo científico y claro para que pueda llegar a caracterizar y adquirir el conocimiento sobre el objeto particular que se estudia. Otro aspecto es que a través del procedimiento lógico que va realizando el estudiante del contenido pueda desarrollar el pensamiento, lo que le va a permitir crear conceptos, realizar valoraciones, juicios críticos sobre la realidad que estudia, asimilar el conocimiento y, una vez que esté preparado, desarrollar habilidades y potenciar convicciones (Torres y García, 2019).

Desde este punto de vista, el medio didáctico digital se apoya en los postulados del enfoque histórico-cultural de Vygotsky, donde el aprendizaje es el factor fundamental de desarrollo, concebido no solo como una actividad individual, sino como una actividad social y conjunta con los demás.

A partir de lo anterior las TIC como medios de enseñanza adquieren valor pedagógico en primer lugar cuando se les utiliza sobre la base del aprovechamiento de sus recursos de comunicación. Pero esto no es suficiente. El valor pedagógico le viene de su mediación para promover y acompañar el aprendizaje. En definitiva, la educación debe desarrollar estrategias de integración de nuevos métodos ligados a las nuevas tecnologías, de modo que las generaciones actuales y futuras adquieran competencias digitales que puedan desarrollar en su vida laboral (Flores, Ortega y Sánchez, 2021).

Esto requiere, por parte de los docentes, la capacidad de realizar guiones de medios didácticos digitales educativos y dominar determinadas herramientas para elaborar estos medios de enseñanza electrónicos, por ejemplo, edición de página Web, elaboración de documentos portables, entre otros, así como capacitarse para evaluar y seleccionar medios didácticos digitales educativos y aplicarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dominando los indicadores a tener en cuenta para validar y determinar las potencialidades psicopedagógicas de los mismos.

Es por ello que, en el programa de informática educativa del Ministerio de Educación de la República de Cuba, se plantean tres formas de ser utilizada ésta: como objeto de estudio, como medio de enseñanza y como gestión administrativa. Es en su uso como medio de enseñanza que se vuelve tema recurrente en análisis, discusiones y debates en el marco de los profesionales de la educación, dadas las posibilidades del educador de utilizarla y las potencialidades de estos medios didácticos para lograr un aprendizaje desarrollador en los educandos.

El docente para poder hacer uso de estos medios debe tener en cuenta cómo y cuándo será introducido en el currículo, qué estrategia metodológica debe concebir para su utilización en el proceso de enseñanza-aprendizaje y lo que constituye el papel fundamental del docente en este aspecto, participar en el diseño y elaboración de estos medios didácticos digitales.

Por Medio Didáctico Digital se entiende a todos los componentes mediadores del aprendizaje que estén soportados en formato digital y contribuyen al logro de los objetivos de un contenido dentro del proceso enseñanza-aprendizaje escolarizado.

En consecuencia, las páginas Web, sitios Web, multimedios con intención educativa, libros electrónicos, glosarios de términos pedagógicos, videos

educativos, entornos virtuales de enseñanza aprendizaje y otros medios de enseñanza aprendizaje soportados en el ordenador se circunscriben al concepto de Medio Didáctico Digital.

En el Plan de Estudio E de la carrera Licenciatura en Educación. Química Industrial se le presta especial atención a lo relacionado con la preparación en las TIC planteándose, al respecto, como una de las habilidades profesionales pedagógicas que deben ser desarrolladas, para lograr la instrumentación eficiente del modo de actuación profesional pedagógico en todos los contextos de actuación, la siguiente: Aplicar las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos industriales y de enseñanza-aprendizaje (Ministerio de Educación Superior, 2016a).

Precisamente una de las bases conceptuales para el diseño de los actuales planes de estudios E, vigentes en la educación superior cubana, es lograr transformaciones cualitativas en el proceso de formación como consecuencia de un amplio y generalizado empleo de las TIC (Ministerio de Educación Superior, 2016b).

De manera que en la formación del Licenciado en Educación. Química Industrial se deben producir transformaciones expresadas fundamentalmente en la renovación de concepciones y prácticas pedagógicas que implican reformular el papel del docente y desarrollar modelos de aprendizaje distintos a los tradicionales. Lo anterior debe tener en cuenta que el uso de las TIC renueva el concepto del profesor como fuente principal del conocimiento, pues deja de ser la única referencia que tiene el estudiante para el acceso al saber, aunque se preserve su rol en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido se debe prestar especial atención al uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la solución de tareas de aprendizaje: como medio de enseñanza, como herramienta de trabajo y comunicación y como fuente de conocimiento.

En correspondencia con lo anteriormente planteado el colectivo de la carrera Licenciatura en Educación. Química Industrial de la Universidad de Oriente, se ha trazado la estrategia que permita la preparación adecuada de los estudiantes en el uso de las TIC lo que incluye entre otras acciones: incorporación de una asignatura propia en el currículo de estudios relacionada con la informática educativa, implementación en las restantes asignaturas de la estrategia curricular

relacionada con el uso de las TIC, y el empleo de las aulas virtuales que han sido creadas en la plataforma Moodle.

El desarrollo de tales acciones ha permitido que nuestros estudiantes no solo adquieran la preparación necesaria que garantice un modo de actuación profesional satisfactorio, sino que también desarrollen trabajos de diploma cuyos resultados han estado dirigidos a dar solución a problemas de la escuela, a partir de la elaboración de medios didácticos digitales, logrando un impacto satisfactorio en los centros escolares de la provincia donde han sido implementados.

El presente trabajo tiene como propósito socializar los resultados más relevantes alcanzados por los estudiantes egresados de la carrera Licenciatura en Educación. Química Industrial de la Universidad de Oriente, en sus trabajos de diploma, durante los últimos cinco cursos, con la elaboración de medios didácticos digitales.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para la realización de este trabajo fueron empleados métodos teóricos como el análisis-síntesis y la inducción-deducción, que permitieron el análisis, comprensión y sistematización de los referentes teóricos, emitir criterios y valoraciones, así como arribar a conclusiones.

Como métodos empíricos, se utilizaron el análisis documental para la revisión de los trabajos de diploma desarrollados por los egresados de la carrera, en los últimos cinco cursos académicos y se empleó también la entrevista a los docentes tutores de los trabajos, para profundizar en los impactos alcanzados a partir de la implementación de los resultados en la realidad educativa de la escuela.

Como método estadístico-matemático fue utilizado el cálculo porcentual, que permitió conocer el % de trabajos de diploma de los egresados de la carrera en los últimos cinco años, cuyos resultados han consistido en la elaboración de medios didácticos digitales, en sus diversas formas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La revisión bibliográfica realizada abarcó los resultados de los trabajos de diploma realizados por los estudiantes egresados de la carrera en los últimos cinco cursos académicos, comenzando por el 2017-2018 hasta el 2022.

Se pudo constatar que, durante esta etapa, de 41 egresados de la carrera correspondientes al curso diurno, 11 realizaron trabajos de diploma en los que el resultado obtenido fue un medio didáctico digital, lo que representa el 26,8 % del total de resultados alcanzados.

En todos los casos el desarrollo de los trabajos respondió a insuficiencias y limitaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en centros de la educación técnica y profesional o de la educación general, que justificaban la necesidad de su realización.

A continuación, se relacionan los medios didácticos digitales elaborados y sus características esenciales:

- *Sitio Web para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje de los contenidos de Biorgánica en la formación del obrero calificado en Elaboración de Alimentos.* El medio didáctico digital en forma de Sitio Web confeccionado por el autor ofrece ventajas para el logro de una mejor comprensión de los contenidos, leyes y principios que se estudian dentro de la unidad No.4 de la Biorgánica, Derivados Halogenados, lo que posibilita su utilización en las diferentes formas de enseñanza, así como en el estudio independiente, a la vez que posibilita la reducción del número de horas dedicadas a las clases, con un incremento de las actividades prácticas. Aprovechando las ventajas que ofrece este Sitio Web, se facilita el uso de diferentes métodos activos que pueden variar durante la clase, en dependencia de la forma de enseñanza que se esté desarrollando, del contenido y complejidad del tema, de los objetivos y de los niveles de asimilación que deben alcanzar los estudiantes.

- *Píldoras de conocimiento para favorecer el aprendizaje de los métodos de laboratorio, en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Aplicaciones Químicas de la especialidad Química Industrial.* Consisten en un conjunto de materiales audiovisuales didácticos, que tienen una duración entre 5 y 15 minutos y están dirigidas a la preparación previa de los estudiantes del politécnico para la posterior realización de las prácticas de laboratorio en la asignatura.

- *Compilación de materiales profesionalizados de la Unidad No 8 de Química para los estudiantes de segundo año de técnico medio en Tecnología de los Alimentos.* Esta compilación, en forma de libro electrónico, es el resultado de la búsqueda en Internet y en textos digitales de gran actualidad, en torno a las aplicaciones industriales de los compuestos orgánicos que se estudian en la

Unidad No 8 de la asignatura Química, haciendo énfasis en las industrias de alimentos de la provincia Santiago de Cuba. Este material didáctico digital contribuye a la profesionalización de los contenidos de la asignatura con vistas a lograr una educación cercana al ejercicio de la profesión, tal como es el propósito de la Educación Técnica y Profesional.

- *Medio Didáctico Digital para favorecer el ajuste de ecuaciones de reacciones químicas.* El medio didáctico digital Equilibrium está diseñado con el propósito de facilitar el ajuste de ecuaciones químicas, convirtiéndose en una herramienta muy importante en el aprendizaje de la asignatura.

- *Sitio Web para favorecer la orientación profesional hacia la especialidad Química Industrial.* En este Sitio Web se informa acerca de las características más importantes de la especialidad, su objeto de trabajo y campos de acción. Además, está diseñado para captar la atención del observador, por lo que está concebido para ser utilizado en las puertas abiertas que ofrece el centro politécnico con los estudiantes de secundaria básica que se interesan por la especialidad Química Industrial.

- *Videos educativos para favorecer el aprendizaje del Análisis Volumétrico en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Análisis Químico de la especialidad Tecnología de los Alimentos.* La propuesta de videos educativos está dirigida a favorecer el aprendizaje del Análisis Químico, principalmente en las temáticas relacionadas con los útiles de laboratorio, la balanza analítica y el análisis volumétrico por neutralización, que sirven como preparación previa a la actividad experimental a realizarse posteriormente en el laboratorio, y luego puede ser sistematizado durante las clases de enseñanza práctica en las industrias y durante la práctica laboral.

- *Libro electrónico para favorecer la educación ambiental desde los contenidos de Biorgánica para la especialidad Química Industrial.* En el libro electrónico elaborado se recogen los diferentes contenidos de Biorgánica, específicamente los relacionados con el estudio de los hidrocarburos, y su vinculación con procesos industriales, desde la óptica de la protección y conservación del medio ambiente.

- *Medio didáctico digital para la asignatura Normalización, Metrología y Control de la Calidad correspondiente a la especialidad Tecnología de los Alimentos.* El libro electrónico elaborado en forma de producto multimedia compila los contenidos correspondientes a la asignatura Normalización,

Metrología y Control de la Calidad, con una marcada intencionalidad hacia la formación de saberes profesionales de los estudiantes.

- *Medio didáctico de Química onceno grado para la interdisciplinariedad con los contenidos de Biología.* El medio didáctico elaborado en forma de libro electrónico tiene como propósito favorecer la interdisciplinariedad entre los contenidos de Química onceno grado y los de Biología, estimular la motivación, el trabajo independiente y promover el análisis, la reflexión y el acercamiento al contexto en el que se desenvuelve el estudiante, a partir del análisis de situaciones y procesos de la vida, en los que se muestra el vínculo entre estas dos ciencias de una manera amena. Al mismo tiempo se incluyen algunos temas que resultan curiosos y otros relacionados con el medio ambiente y la salud.

- *Libro electrónico para la asignatura Microbiología correspondiente a la especialidad Tecnología de los alimentos.* En este libro electrónico se compilan contenidos relacionados con la Microbiología de los alimentos, con una marcada intencionalidad hacia los aspectos relacionados con la inocuidad alimentaria.

- *Simulación de prácticas de laboratorio de Análisis químico en la Enseñanza Técnico Profesional.* Este medio didáctico digital permite la simulación de prácticas de laboratorio haciendo uso del *ChemLab*, contribuyendo de esta forma a la preparación previa de los estudiantes antes de la realización de los experimentos en el Laboratorio, o en su lugar, a la visualización de aquellos que por determinadas razones no puedan desarrollarse.

Como resultado de las entrevistas realizadas a los tutores de los trabajos de diploma, se pudo constatar que los medios didácticos digitales elaborados fueron implementados en la práctica escolar con buenos resultados, destacándose lo siguiente:

- Perfeccionamiento de la labor del docente en cuanto a los métodos de enseñanza a utilizar. La incorporación de los medios didácticos digitales favorece un proceso de enseñanza-aprendizaje más alejado de la concepción tradicional, en la que el profesor es el centro de atención y fuente principal del conocimiento.

- Mayor protagonismo de los estudiantes en el proceso de apropiación de los conocimientos. El empleo de los medios didácticos digitales, propicia la

búsqueda de información por el que aprende, la realización de análisis y valoraciones, así como juicios críticos sobre la realidad que estudia.

- Incremento de la motivación por los estudiantes hacia las asignaturas en las que fueron introducidos los medios didácticos digitales. El empleo de recursos que incorporen el uso de la imagen, el sonido, la interactividad, entre otros, hace que los estudiantes se motiven más por la adquisición del nuevo conocimiento.

De todo lo anterior se infiere que el trabajo científico estudiantil ha constituido una vía para que la carrera se proyecte en dar solución a problemáticas presentes en los centros educacionales del territorio con los cuales se vincula. Para este fin ha concebido temáticas para sus trabajos de diploma dirigidas a contribuir a dar solución a los principales problemas que han sido declarados.

La incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje y todo lo que puede contribuir a su perfeccionamiento es un tema de gran actualidad; no solo en Cuba. Por esta razón, la elaboración de medios didácticos digitales ha constituido una parte significativa de los resultados alcanzados en los últimos cinco años.

Los resultados alcanzados por los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Química Industrial, de la Universidad de Oriente, con la propuesta de medios didácticos digitales, ha contribuido a la innovación educativa en la escuela. Lo anterior se justifica por varias razones:

En primer lugar, porque contribuyen a alcanzar una nueva perspectiva en cuanto a la manera en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, con un mayor protagonismo del estudiante sin que se pierda su dirección por parte del docente. Por otra parte, hace que el estudiante se motive para el aprendizaje de los nuevos contenidos, y desarrolle habilidades y destrezas para la búsqueda de la información.

Por último, para los estudiantes de la carrera ha sido muy importante culminar sus estudios con la elaboración de medios didácticos digitales, pues esta actividad los prepara para la labor que deben desarrollar en sus escuelas, convirtiéndolos en líderes en cuanto al uso de las TIC y, como consecuencia, les permite evidenciar un desarrollo notable en uno de los modos de actuación profesional que de ellos se espera.

CONCLUSIONES

La elaboración de medios didácticos con el empleo de las TIC, ha tenido una presencia importante en los resultados de los trabajos de diploma realizados por los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Química Industrial de la Universidad de Oriente, en los últimos cinco cursos académicos, lo que ha estado en correspondencia con las problemáticas detectadas en centros escolares del territorio, donde han estado insertados para su formación.

Los medios didácticos digitales elaborados han representado una contribución a la innovación educativa.

REFERENCIAS

Álvarez, M. E. (2021). Recursos y materiales didácticos digitales. División de Desarrollo Académico. Universidad de San Carlos de Guatemala. <https://digid.educ.usac.edu.gt/wp-content/uploads/2021/03/Diplomado-actualización-docente-marzo-2021-.pdf>

Carrillo, S. L., Tigre, F. G., Tubón, E. y Sánchez, D. S. (2019). Objetos Virtuales de Aprendizaje como estrategia didáctica de enseñanza aprendizaje en la educación superior tecnológica. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*. 3 (1). pp. 287-304. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7065194>

Chiappe, A. (2016). Tendencias sobre contenidos educativos digitales en América Latina. *Cuaderno SITEAL, UNESCO*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245673s.pdf>

Flores, M.J., Ortega, M.C. y Sánchez, M.C (2021). Las nuevas tecnologías como estrategias innovadoras de enseñanza-aprendizaje en la era digital. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 29-42. <https://doi.org/10.6018/reifop.406051>

García-Valcárcel, A. (2016). Recursos digitales para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje. <https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/131421/1/>

Ministerio de Educación Superior (2016a). Plan de Estudio E Licenciatura en Educación. Química Industrial.

Ministerio de Educación Superior (2016b). Documento Base para el diseño de los Planes de Estudio “E”, abril 2016.

Real, C. (2019). Materiales Didácticos Digitales: un recurso innovador en la docencia del siglo XXI. 3C TIC. *Cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 8(2), pp. 12-27. <https://dx.doi.org/10.17993/3ctic.2019.82.12-27>

Rodríguez, J. L., Escofet, A. y Azzato, M. (2005). Un sistema abierto para la creación de contenidos educativos digitales. *RED. Revista de Educación a Distancia*, (IV). <http://www.um.es/ead/red/M4/>

Salinas, J., de Benito, B. y Lizana, A. (2014). Competencias docentes para los nuevos escenarios de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 79, No 28.1, pp. 145-163. <http://ticenfid.org/wp-content/uploads/2016/12/Dialnet-CompetenciasDocentesParaLosNuevosEscenariosDeApre-4840056.pdf>

Schwartzman, G. (2013). Materiales didácticos en educación en línea: por qué, para qué, cómo. Conferencia brindada en las I Jornadas Nacionales y III Jornadas de Experiencias e Investigación en Educación a Distancia y Tecnología Educativa, Universidad Nacional de Córdoba. <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/materiales-didacticos-educacion-linea-por-que-para-que-como>

Torres, T. y García, A. (2019). Reflexiones sobre los materiales didácticos virtuales adaptativos. *Revista Cubana de Educación Superior*. Vol. 38, No. 3. <https://www.scielo.sld.cu/pdf/rces/v38n3/0257-4314-rces-38-03-e2.pdf>

El estudio de caso en las instituciones educativas

The study of cases in the educational institutions

UUUUU. Christian Miranda Corrales

Estudiante, Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, Cuba, christian2015usa@gmail.com, Orcid:

0000-0002-1496-3479

Resumen:

Introducción: El estudio de caso consiste en una metodología donde se trata de aplicar conocimientos y resolver problemas o de encontrar la solución acertada de un caso problemático, donde la información estructurada parte de unos conocimientos previos y se busca una solución. En la actualidad son pocas las instituciones educativas que emplean esta metodología de forma adecuada. Esto conlleva a no poder realizar una caracterización acertada del estudiante, restándole herramientas al docente para la atención a diversidad dentro del aula. Es por esta razón que el objetivo del trabajo es fundamentar la necesidad del estudio de caso en las instituciones educativas. **Metodología:** Se emplearon métodos como la entrevista y la encuesta, complementados con un profundo análisis documental. **Resultados:** Se llegaron a resultados como que el estudio de caso es particularista, descriptivo, heurístico y se basan en el razonamiento inductivo. En la educación, hace énfasis en las observaciones a largo plazo, fundamentadas en informes descriptivos. Muestra interés por describir la conducta observada, dentro del marco de los hechos circundantes. **Conclusiones:** Entre las conclusiones se encuentra que el estudio de caso, muestra una perspectiva más amplia de la problemática. Esto le permite al maestro llevar a cabo distintas acciones para atender a las problemáticas presentadas por el estudiante o en la institución.

Palabras clave: Study of case, Method, Educational Institution.

INTRODUCCIÓN

El estudio de caso es un instrumento o método de investigación con origen en la investigación médica y psicológica que ha sido utilizado en la sociología por autores como Spencer (1851) y Weber (1922), entre otros. También, este método, ha sido empleado en ciertas áreas de las ciencias sociales como método de evaluación cualitativa. Sus antecedentes históricos se remontan al año 1920

en la escuela de Derecho de la Universidad de Harvard con el objetivo de simular situaciones complejas, teniendo en cuenta sucesos auténticos a través de los cuales el alumno desarrolla una serie de destrezas y actitudes de forma intrínseca. Para desarrollar este método es necesario el empleo de varias técnicas y herramientas, como son la entrevista, los cuestionarios y otras, estas permiten obtener información de determinadas áreas del sujeto.

La principal finalidad al emprender un estudio de caso, es investigar la particularidad, la unidad, del caso singular. La tarea fundamental se basa en entender la naturaleza distintiva del caso en particular. En la actualidad, se tiende a no darle la debida atención a esta metodología, realizándolo de forma inadecuada y en ocasiones dejándolo completamente de lado. Esto trae ciertas consecuencias al contexto escolar, pues en primer lugar imposibilita un adecuado diagnóstico de la problemática que se piensa solucionar. El diagnóstico es un paso indispensable para posteriormente poder llevar a cabo cualquier acción en búsqueda de la solución de la problemática. Si falla la primera etapa, las demás etapas del proceso de solución se verán comprometidas. El estudio de caso le proporciona al profesor una caracterización más profunda del estudiante, la cual puede usar el profesor como herramientas para la atención a ese estudiante determinado.

Se constató que en el país existen diferentes instituciones educativas que desarrollan una pobre caracterización de los estudiantes, siendo resultado de no realizar un adecuado estudio de caso, dejando el diagnóstico inconcluso. Esto imposibilita las posibles acciones a desarrollar por parte del profesor para la eliminación de la problemática. Por dichas razones el objetivo planteado por el autor de este trabajo es fundamentar la necesidad del estudio de caso en las instituciones educativas. Para esto se emplearon distintos métodos como la entrevista y la encuesta, complementados con un profundo análisis documental.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se llevó a cabo una investigación cualitativa, encaminada a fundamentar la necesidad del estudio de caso en las instituciones educativas.

Métodos de la investigación:

Análisis Documental: Para la identificación, recogida y análisis de documentos relacionados con el contexto estudiado, recopilando información.

Analítico-Sintético: Se utiliza durante el estudio de las fuentes bibliográficas y documentos relacionados con el estudio de caso en las instituciones educativas, con la finalidad de sistematizar los fundamentos de la investigación y la interpretación de resultados, a partir del procesamiento de los instrumentos aplicados.

Inductivo-deductivo: Permite arribar a generalidades sobre las principales potencialidades y debilidades del estudio de caso en las instituciones educativas.

Sistémico-Estructural: Proporciona la estructuración lógica en cuanto al diseño de los pasos para el estudio de caso.

Métodos empíricos:

Observación: Se utiliza con el objetivo de describir la manifestación del empleo del estudio de caso en las instituciones educativas.

Encuesta: Se utiliza con el objetivo de indagar sobre el uso del estudio de caso en las instituciones educativas.

Título: El empleo del estudio de caso en la institución.

Ítem	Frecu entement e	A veces nunca	Casi
1-En la institución se realiza el estudio de caso.			
2-Se conoce el objetivo del estudio de caso.			
3-Se conocen las características del estudio de caso.			
4- Se conoce la importancia del estudio de caso en la institución.			

5-Se emplean las técnicas necesarias.

6-Se respetan todos los procedimientos del estudio de caso.

7-No existen dificultades en la realización del estudio de casos

8-Se realiza una caracterización de cada estudiante.

9-Se da un seguimiento al estudiante.

10-Se realizan acciones para resolver la problemática encontrada.

11- Se emplea para conocer el caso en concreto.

12-Se emplea el consentimiento informado.

Población y Muestra:

Población: La investigación se desarrolló con una población de 40 docentes pertenecientes a la Escuela Primaria Seguidores de Camilo.

Muestra: Se tomó una muestra aleatoria de 10 docentes de la Escuela Primaria Seguidores de Camilo.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De acuerdo a la definición dada por Simons en su artículo “Estudio de caso: Teoría y práctica”, el estudio de caso es una investigación exhaustiva y desde múltiples perspectivas de la complejidad y unicidad de un determinado proyecto, política, institución, programa o sistema en un contexto real. Se basa en la investigación integra diferentes técnicas y se guía por las pruebas. La finalidad primordial es generar una comprensión exhaustiva de un tema determinado (por ejemplo: Un estudiante con dificultades en el aprendizaje), un programa, una política, una institución o un sistema, para generar conocimiento y/o informar del desarrollo de políticas, la práctica profesional y la acción civil o de la comunidad.

Esto permite llevar a cabo una investigación que proporcione un conocimiento amplio y abarcador acerca de algún fenómeno que tenga lugar en la institución educativa. Pero para poder llevar a cabo esta investigación es necesario un conjunto de técnicas y herramientas para explorar las diversas áreas en las que se relaciona el fenómeno.

Tipo de Estudio de caso:

Intrínseco: Cuando el caso se estudia por su propio interés intrínseco. Estos tienen especificidades propias, con un valor en sí mismos. No se elige el caso porque sea representativo de otros casos, sino porque resulta de interés y sirve para comprender mejor el caso.

Instrumental: Cuando el caso se escoge para estudiar un tema o una pregunta en la investigación determinadas de otros ámbitos, es decir, el caso se elige para conseguir entender otra cosa. Estos son aquellos con el fin de profundizar un tema o corroborar una teoría, siendo casos que pretenden generalizar a partir de un conjunto de situaciones específicas.

Colectivo: Cuando se estudian varios casos para hacer una interpretación colectiva del tema o la pregunta. Estos son en los que el interés se encuentra en la investigación en torno a un fenómeno determinado, del tipo que sea y, por tanto, se puede estudiar varios casos a la vez.

El estudio de caso destaca entre los diseños de tipo cualitativos. En algunas disciplinas de administración, este método es el más utilizado. El elemento más significativo del estudio de caso está en la comprensión de la realidad que actúa como objeto de estudio. Su objetivo básico es comprender el significado de una

experiencia. El conocimiento de lo particular, de lo idiosincrático, teniendo en consideración su contexto aparentemente está presente en la intencionalidad de la investigación fundamentada en el estudio de caso. Al comprender que un estudio de caso es una investigación empírica causa la imposibilidad de separar la variable de estudio de su contexto. Estos son particularistas, descriptivos, heurísticos y se basan en el razonamiento inductivo, pues maneja múltiples fuentes de datos. Su potencia y justificación investigadora se fundamenta en el supuesto de que lo global se refleja en lo local o en otras palabras, en la naturaleza holográfica de la realidad, descubriendo cualquier proceso de una unidad de vida en sus diversas interrelaciones con su escenario cultural.

Análisis de la encuesta aplicada:

Se constató mediante la encuesta realizada que en la actualidad existen dificultades en el empleo del estudio de caso en las instituciones educativas. En la escuela hay diversos maestros que no tienen claras las características del estudio de caso, ni de las técnicas necesarias para su correcta utilización en las instituciones educativas. Se tiende a no realizar un seguimiento con los estudiantes a los que se le realiza el estudio de caso. Es importante destacar que también existen puntos favorables, como el empleo de acciones a partir de la caracterización brindada por el estudio de caso, este es un elemento crucial en la resolución de los problemas y dificultades.

Objetivos del estudio de caso:

- 1- Producir un razonamiento de tipo inductivo.
- 2- Recolectar datos a partir de la observación, mediante las cuales poder desarrollar hipótesis.
- 3- Producir nuevos conocimientos de un tema.
- 4- Confirmar teorías previamente conocidas.
- 5- Describir situaciones o sucesos concretos.
- 6- Ofrecer ayuda, conocimiento o instrucción al caso estudiado.
- 7- Comprobar o contrastar fenómenos, situaciones o hechos.

En la educación:

La aportación del estudio de caso en la Educación está básicamente fundamentada en tres características:

- 1- Énfasis en las observaciones a largo plazo, fundamentadas únicamente en informes descriptivos.
- 2- Interés por describir la conducta observada, dentro del marco de los hechos circundantes.
- 3- Preocupación por la perspectiva de los participantes en torno a los sucesos, es decir, como construyen su realidad social.

El estudio de caso describe el objeto de estudio de forma contextualizada, teniendo la función de revelar las relaciones entre situación particular y su contexto. Estos son estudios holísticos en los que el investigador debe intentar observar la realidad con una visión profunda y ofrecer una visión completa del fenómeno observado. Reflejan la peculiaridad y la particularidad de cada realidad a través de una descripción densa y leal al fenómeno investigado. Son estudios heurísticos que intentan aportar algo de luz al lector en torno al fenómeno social objeto de estudio. Se presenta especial atención a las relaciones e interacciones, requiriendo así la participación del investigador en el desarrollo del caso, esto requiere que el investigador permanezca en el ámbito de estudio de forma prolongada, involucrándose durante todo el proceso. Se ofrecen procesos de negociación entre investigador y participantes permanentes. Los estudios de caso incluyen múltiples fuentes de datos y el análisis de estos ha de realizarse de forma global e interrelacionada. El razonamiento es inductivo, esto quiere decir, que las premisas y la expansión de los resultados a otros casos surgen principalmente del trabajo de campo, requiriendo una descripción minuciosa del proceso.

Entre las técnicas necesarias para el estudio de caso, encontramos:

Dificultades en el estudio de caso:

Las más habituales son la dificultad de procesar la cantidad de datos que se acumulan, los informes tan extensos y detallados que hacen difícil su lectura a los interesados y los datos con el obsesivo empeño en convencer. La intervención incontrolada en la vida de los demás que supone la investigación con estudio de caso. La imagen distorsionada que puede dar de cómo son las cosas y su esencia conversadora. Otras preocupaciones giran en torno a la implicación personal y/o subjetividad del investigador, su modo de inferir a partir de un caso singular y la validez y la utilidad de las conclusiones para informar la política.

Estas dificultades se pueden contrarrestar llevando a cabo de una forma adecuada el estudio de caso, con organización, ética y desarrollando un profundo análisis del fenómeno.

CONCLUSIONES

Mediante la investigación realizada, el autor pudo dar cumplimiento al objetivo perseguido de fundamentar la necesidad del estudio de caso en las instituciones educativas. Se encontró que existen graves dificultades en la realización del estudio de caso en las instituciones educativas, pues existen instituciones donde es poco el conocimiento teórico y práctico de este tema. Se constató la necesidad de realizar el estudio de caso en las instituciones pues este método nos brinda una comprensión exhaustiva de un tema determinado a través de la aplicación de varias técnicas y herramientas, posibilitando llevar a cabo diferentes acciones en búsqueda de solucionar la problemática detectada.

El estudio de caso, brinda importantes aportes en la educación, puesto que hace énfasis en las observaciones a largo plazo, fundamentadas únicamente en informes descriptivos. Además, de mostrar interés por describir la conducta observada, dentro del marco de los hechos circundantes, preocupándose por la perspectiva de los participantes en torno a los sucesos, es decir, como construyen su realidad social.

Existen diversas dificultades en la realización del estudio de caso, como la dificultad de procesar la cantidad de datos que se acumulan. Esto sumado a la intervención incontrolada en la vida de los demás y la visión distorsionada que puede dar. Enmarcando la preocupación existente en torno a la implicación personal del investigador.

REFERENCIAS

Chaves, V. E. J. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista internacional de investigación en ciencias sociales*.

Hum, G. L. (1999). Introducción al estudio de caso en educación. Grupo lace hum, 109.

Martínez, A. & Musito, G. (1995) Estudio de caso. Madrid. Narcea.

Neiman, G, & Quaranta, G. (2006) Los estudios de caso en la investigación sociológica. Estrategias de investigación cualitativa.

Simons, H. (2011). El estudio de caso: Teoría y práctica. Ediciones Morata.

Sistema de cápsulas educativas para reforzar la reafirmación profesional del estudiante de carreras pedagógicas

*System of educational capsules to reinforce the professional reaffirmation
of the student of pedagogical careers*

VVVVV. Amalia Núñez Romero¹, Arianne Rodríguez González²

1 Estudiante Logopedia, Universidad de Oriente, Cuba, amalianunezromero@gmail.com, Orcid

2 Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, arianne.rodriguez@uo.edu.cu , <https://orcid.org/0000-0001-8947->

0233

Resumen— INTRODUCCIÓN En la actualidad los usos de las herramientas tecnológicas se convierten en una realidad objetiva y cada vez forman parte de la mayoría de proyectos de innovación docente en las aulas gracias a las posibilidades que aporta en el diseño de nuevas metodologías en la práctica educativa. En el contexto educativo, desde que apareció la era de la computación, es bastante común que los estudiantes utilicen varias de estas herramientas al momento de realizar sus tareas académicas. Dichos materiales han ayudado en el proceso de enseñanza-aprendizaje sin embargo es necesario profundizar en cuanto pueden apoyar en el proceso de internalización de estos contenidos para el crecimiento personal. **METODOLOGÍA** En el presente trabajo se propone un sistema de cápsulas educativas para la reafirmación profesional educativa de estudiantes de carreras pedagógicas. **RESULTADOS** Las mismas pueden contribuir al mejoramiento personal de los futuros graduados de Educación y se convierten en una vía novedosa de tratar contenidos relacionados con los autorreferentes, el empoderamiento profesional, las habilidades psicosociales y el trabajo en red. Para ello se utilizaron diferentes métodos de investigación como el análisis-síntesis, enfoque de sistema, observación, entrevistas y encuestas entre otros. **CONCLUSIONES** El aprovechamiento de las cápsulas educativas mediante la integración al proceso de formación y reafirmación profesional de los estudiantes de carreras pedagógicas no solo se

limita a los cursos virtuales o semipresenciales con fases virtuales; también estas son beneficiosas como apoyo a la formación de la personalidad de los futuros profesionales de la educación.

Palabras clave: — cápsulas educativas, reafirmación profesional, carreras pedagógicas.

INTRODUCCIÓN

La reafirmación profesional constituye un aspecto necesario en la interpretación de los procesos formativos de la actividad pedagógica contemporánea. En ella se reflejan los intereses y las necesidades de los estudiantes en las diferentes carreras, permitiendo preparar a los mismos para la vida en lo profesional y lo personal. Para lograr ese encargo que se le da a las universidades, es necesario que el proceso docente educativo se vincule con la vida y que se relacione estrechamente con el entorno social y personal. Por tanto, se precisa de intencionar acciones formativas para desarrollar la reafirmación profesional de los estudiantes tomando en consideración los procesos personológicos que garantizan dicha formación.

El avance de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), que a criterio de Rojas, (2015) constituyen un conjunto de recursos tecnológicos que convenientemente relacionados permiten la búsqueda, selección, procesamiento, transformación, empleo, exposición, almacenamiento y difusión de la información, y cuyo paradigma, las redes informáticas (Intranet e Internet), hacen posible el empleo de múltiples aplicaciones (audiolibros, correo electrónico, redes sociales, charlas electrónicas, teleconferencias, bibliotecas virtuales, entre otras), conducen a una creciente interconexión con las prácticas educativas.

La formación permanente del profesional de la educación, si bien puede considerarse como un componente que beneficia el desempeño profesional pedagógico del estudiante, por cuanto constituye un factor importante de su actualización y desarrollo profesional, el cual en los últimos tiempos se ha potenciado con y para el uso de las TIC en el proceso educativo, aún resulta insuficiente. Según Marcelo (1989), la reafirmación profesional como proceso sistemático y organizado con implicación individual o colectivamente propicia la adquisición de conocimientos, destrezas y disposiciones que contribuyan al desarrollo de su competencia profesional.

Esta es una definición, que, si bien no reconoce la existencia de las dimensiones instructiva, educativa y desarrolladora de este proceso, puede servir de punto de partida para el análisis que aquí se realiza, dado su nivel de esencialidad. La exigencia fundamental para la reafirmación profesional radica en la identificación de potencialidades y carencias de cada profesional de la educación para dar respuesta a las demandas del contexto donde se desempeñan, de su correcta determinación dependerá la selección y secuenciación del contenido que deben incorporar estos profesionales a su cultura para asumir los nuevos retos.

MATERIALES Y MÉTODOS

La temática se ha abordado desde un enfoque humanista, en la cual se resalta como referentes teóricos los aportes de investigadores como: Del Pino (2015), Aristegui (2015), García (2016), Tamayo (2017), Domínguez Urdanivia, Y., & Rojas Valladares, A. L. (2018), trabajan la reafirmación profesional como una etapa de la orientación profesional en el que se resalta su carácter formativo. La mayoría de ellos asumen lo planteado por González. R (1983) donde plantea que...Esta se caracteriza por la consolidación de los motivos e intenciones profesionales en el proceso de estudio o preparación para el desempeño de la futura profesión y en la actividad laboral misma. (González R. 1983)

Dicha autora plantea que existen dos sub etapas de este proceso

1. El proceso de reafirmación profesional que se desarrolla en el proceso de estudio y preparación para la profesión.
2. La reafirmación profesional vinculada con la actividad laboral.

Se considera, en consonancia con esta autora que en ambas etapas juegan un rol esencial las influencias educativas en el centro de formación a partir del desarrollo de los planes y programas de estudio, las actividades extracurriculares y el ejemplo mediante el accionar de los docentes. Y que Una vía factible para atender este aspecto, en las actuales condiciones en que tiene lugar el proceso de formación inicial de los futuros profesionales de la educación

En cuanto a la reafirmación profesional, varios son los intentos por mejorar la calidad de sus subprocesos, buscando en ello un mejor profesional, sin embargo, todavía no resultan suficientes los aportes en este sentido. Autores como Téllez (2005) y Espinoza (2017), entre otros, han contribuido desde sus

investigaciones a particularizar en aspectos necesarios para la formación del estudiante de carreras pedagógicas y la calidad de dicho proceso formativo.

Se parte del criterio de Córdova (2005), al plantear que “toda educación al margen de la identidad y la reafirmación profesional es una educación vacía e irresponsable”. Para este autor, estas categorías juegan un papel importante en la formación del estudiante, la cual no puede concebirse sin ese enfoque porque es donde se concreta dicha identidad.

Durante los estudios de la carrera, el estudiante recibe un volumen amplio y variado de contenidos de la profesión pedagógica que le proporcionan las herramientas generales y básicas para su actividad profesional futura, hasta tanto los estudiantes no demuestren en los modos de actuación el dominio de tales herramientas generales y básicas, será necesario instrumentar durante el proceso de formación inicial estrategias curriculares, que propicien el crecimiento profesional del mismo.

Es por ello que se considera que la reafirmación profesional debe ir mediada por los diversos autorreferentes, el empoderamiento profesional, las habilidades psicosociales y el trabajo en red que expresan la unidad dialéctica entre lo formativo personal y el carácter socio-humanista profesional, donde se revela un desempeño profesional basado en habilidades personales en y para la profesión.

Según los estudiosos de la Psicología como ciencia Heine, (2001); Kitayama, Park, Sevincer y Kara Sawa, (2009) los esquemas autorreferentes constituyen lo que se denomina self, influyen e incluso determinan la experiencia individual, es decir, cómo se percibe el mundo, o cómo se piensa, siente y actúa. Los autorreferentes se van constituyendo a través de la interacción del individuo con el ambiente cultural. Mediante esta interacción el individuo capta los significados del ambiente. Y las personas se perciben como independientes, autónomas y completas o intentan lograr esa autonomía e independencia.

Un aspecto fundamental para entender la forma en que actuamos y nos relacionamos, así como la manera en que interpretamos la realidad, es el conjunto de creencias y percepciones que tenemos acerca de quiénes somos y cómo somos. Este conocimiento, que engloba diferentes aspectos de nuestra personalidad, como la apariencia física, los rasgos y capacidades que creemos tener, las expectativas que generamos, o el modo de comportamos en las diferentes situaciones, constituye nuestro autoconcepto.

Este autoconcepto de la personalidad puede ser considerado como una estructura cognitiva compleja, que se mantiene relativamente estable y unitaria a lo largo de nuestra vida. Y también como un conjunto de contenidos mentales, articulados y flexibles, que varían en función de las experiencias que tengamos, de nuestras metas y necesidades, y del modo como valoremos e interactuemos con los diferentes contextos en los que nos desenvolvemos.

La autoestima como autorreferente es parte de la identidad personal y se relaciona con la manera en que nos sentimos aptos para la vida y para satisfacer las propias necesidades, el sentirse competente para afrontar los desafíos que van apareciendo y merecedor de felicidad. El investigador (Orduña, 2003) plantea que es la capacidad de comprender los hechos de la realidad que entran en el campo de los intereses y necesidades, y en ser capaz de conocerse a sí mismo.

Por tanto, la autoestima, así como el autoconocimiento, son de una necesidad vital para el ser educador en tanto, es básica y efectúa una contribución esencial al proceso de la vida, desempeñando un papel clave en las elecciones y decisiones que le dan forma. La autoestima es indispensable para el desarrollo normal y sano, tiene valor de supervivencia, representa un logro individual, producto de una labor perseverante de conocimiento interno.

El proceso de enseñanza requiere de planeación, creatividad y compromiso, estas labores no se pueden realizar sin la participación de profesores motivados y empoderados, seguros de sí mismos y de la importancia de su labor. Al tener tal importancia en el desarrollo de las sociedades, demanda del docente más que solo el dominio de su área de conocimiento y de técnica pedagógica: requiere de desarrollo personal entendiendo que en el aula no solo se encuentra docente con alumnos, **se** encuentran humanos con humanos.

En conclusión, un docente con baja autoestima no actúa en las mejores condiciones para la formación de sus alumnos, ni para su propio desarrollo profesional. Concretamente, la baja autoestima docente parece actuar como fuente generadora de dificultades de aprendizaje del propio profesor, relacionada con la práctica de la enseñanza”. (De la Herrán Gazcón, 2004).

La empatía es el reconocimiento cognitivo y afectivo del estado de ánimo de una persona por parte de otra. Supone comprensión profunda, intelectual y emocional, de la situación vital del otro. Aunque hay autores que dan más importancia a los aspectos cognitivos y otros a los aspectos emocionales, en general, en nuestros días se reconoce la relevancia de las dos vertientes. La

empatía, es considerada como una competencia cognitivo-emocional del docente, es la capacidad de entender y compartir el estado emocional de otras personas y constituye un proceso fundamental para establecer interacciones personales positivas.

Diversos autores en lo que se refiere a los profesionales de la educación, consideran que la empatía es una noción de gran valor pedagógico. Goleman (1997) considera que la falta de sintonización en la infancia puede tener elevado coste emocional, perceptible incluso en la adultez. A lo que cabe agregar que también puede ser muy negativa la insuficiencia empática en entornos educativos en los que se trabaja con adolescentes, jóvenes, incluso con personas mayores.

Otro de los aspectos a tener en cuenta para reforzar la reafirmación profesional del estudiante de carreras pedagógicas es el empoderamiento en la educación. Ello permite a este estudiante prepararse para que piensen de forma crítica y tomen decisiones razonadas. También, para que participen de manera significativa en la vida y la sociedad.

Por esa razón, el empoderamiento en la educación es un elemento clave, ya que fomenta que el estudiante, futuro profesional, se sienta legitimado para desarrollarse como persona. Esto se lleva a cabo en un entorno de aprendizaje especialmente diseñado para que promueva la exploración profunda, además de la investigación impulsada por la curiosidad, y la exploración de ideas. Ello le permitirá hacerse de las mejores herramientas para tener éxito en sus carreras.

Las TIC han impactado en otros aspectos de los estudiantes como son la motivación, la alfabetización digital y las destrezas transversales. El investigador Necuzzi (2013). Señala que por ello se debe dar importancia a conocer estas herramientas para poder usarlas y así modificar la dinámica en la formación de nuestros estudiantes. Es decir, se debe romper el paradigma existente y dejar a los estudiantes que hagan uso de las TIC tanto para aprender como para generar conocimiento, siempre dejando claro que contenidos podemos hacerles llegar.

Las cápsulas educativas, desde la innovación, son vistas como aportes a los procesos de aprendizaje significativo, en los que el estudiante asocia la información nueva con la que ya posee, y reajusta y reconstruye ambas en dicho proceso. Este concepto se ubica dentro del marco de la psicología constructivista.

Una cápsula educativa o informativa es un objeto digital que ofrece una información concisa y detallada mediante la combinación de imagen y sonido. Estas cápsulas ya abundan en los medios de comunicación, por lo que este proyecto pretende aplicar el concepto para la creación y diseño de un material interactivo que quede a disposición de los estudiantes universitarios de carreras pedagógicas.

Al respecto, González (2018), en su proyecto sobre cápsulas educativas (Proyecto CED), refiere que la "innovación, la creatividad y el humor son parte del proceso" de generar instancias en las cuales los contenidos se acerquen a los estudiantes, de buscar una identificación e identidad en ellos o, como expresara el autor, de "ver sus mundos representados en las cápsulas educativas".

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En Cuba se insertan recursos de este tipo en la modalidad presencial, tanto en la formación de pregrado como de posgrado, a través de videos, multimedios u otro tipo que, de acuerdo con los objetivos educativos, recrean determinadas situaciones que permiten su análisis y discusión en el aula para la generación o fijación de conocimientos sobre el tema. En entornos virtuales también son utilizados estos medios y recursos, a fin de que el estudiante los descargues del aula virtual, desde el ftp de su intranet docente o desde la nube para su computador o dispositivo móvil, lo que propicia el estudio individual de manera creativa e interactiva, para promover su análisis y posterior discusión grupal.

Las cápsulas educativas pueden tener diferentes tipos, *Perrusquia (2006)* incluye los siguientes:

- Material de apoyo
- Curso en línea
- Paquetes didácticos
- Infografías
- Multimedia
- Objetos de aprendizaje
- Libro electrónico
- Video educativo

Según *Perrusquia (2006)* las cualidades que deben caracterizar los contenidos digitales en las cápsulas aparecen a continuación:

- Prácticos. En el sentido de proveer de información práctica y realista.
- Contextualizados. Deberán estar acorde al contexto socioeconómico, cultural y lingüístico de los usuarios.
- Bien escrito. Su redacción deberá ser concisa, sin ambigüedades, redundancias ni imprecisiones.
- Ejemplificativos. Deberán tener ejemplos, casos de estudio, y escenarios auténticos y relevantes.

Se proponen los siguientes pasos para hacer la cápsula educativa

1. Redacta el texto de la narración a grabar, (debe durar entre tres a cinco minutos, tomando en consideración las pausas)
2. Descarga imágenes, videos, y música que vaya de acuerdo al tema elegido.
3. Seleccionar el nombre adecuado para la cápsula
4. Graba de forma concisa y clara respetando los códigos de la comunicación

Se proponen como temas para las cápsulas educativas para reforzar la reafirmación profesional del estudiante de carreras pedagógicas los siguientes.

1. Autoestima
2. Autoconocimiento
3. Empoderamiento profesional
4. Empatía
5. Toma de decisiones
6. Comunicación profesional
7. Resolución de problemas
8. Trabajo en red
9. Resiliencia
10. Autoregulación y adaptabilidad

CONCLUSIONES

El aprovechamiento de las cápsulas educativas mediante la integración al proceso de formación y reafirmación profesional de los estudiantes de carreras pedagógicas no solo se limita a los cursos virtuales o semipresenciales con fases virtuales; también estas son beneficiosas como apoyo a la formación de la personalidad de los futuros profesionales de la educación.

REFERENCIAS

1. Aristigui. N.R.T, Fernández, B.P, del Castillo, L.M, R, A González, P.M.P. (2015). La reafirmación profesional pedagógica en la universidad, su impacto social. Multimed. 19, (21), 1- 13. <http://www.revmultimed.sld.cu/index.php/mtm/article/view/501>
2. Córdova, C. (2005). La relación patrimonio identidad en los procesos culturales (Soporte Digital). Holguín: Universidad de Holguín.
3. Del Pino, C.J, L. (enero-julio de 2015) La formación del maestro y la escuela del desarrollo. Varona, (60), 13 -18.
4. Domínguez Urdanivia, Y., & Rojas Valladares, A. L. (2018). La práctica profesional como espacio para la formación investigativa del docente. Revista Conrado, 14(65), 148-153.
5. Espinoza, E. (2017). Formación continua en la formación docente. Revista Conrado, 13(58), 30-35. Recuperado de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/469/503>
6. Espinoza, E. (2018). La planeación interdisciplinar en la formación del profesional en educación. Maestro y Sociedad, 15(1), 77-91.
7. García Acevedo. Y. (2016). La reafirmación profesional en la formación del profesor. (Tesis doctoral). Universidad de Camagüey.
8. González Hermosilla A. Proyecto Cápsulas Educativas, una experiencia de innovación para el aprendizaje significativo. Rev. KIMUN Interdisciplinaria de Formación Docente. 2018 [acceso 25/12/2018]; IV(6). Disponible en:

<http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/kimun/article/download/12794/45454575758566>

8. González R. F. (1983). Motivación profesional en adolescentes y jóvenes. Ciencias Sociales.
9. Marcelo, C. (1989). Introducción a la formación del profesorado. Sevilla. Universidad de Sevilla. Material en soporte digital.
10. Necuzzi, C. (2013). Estado del arte sobre el desarrollo cognitivo involucrado en los procesos de aprendizaje y enseñanza con integración de las TIC (vol. 8). Argentina: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef).
11. Orduña, A. (2003). Factor Individual: Autoestima. (Salamanca, Ed.) Recuperado el 14 de Mayo de 2017, de http://www.enfermeriasalamanca.com/TRABAJOS_SALUD_LABORAL/SEGURIDAD/AUTOESTIMA.PDF
12. Perrusquia Aguirre E. (2006) Contenidos digitales educativos. Una forma diferente para aprender. 22 Simposio Internacional de Educación SOMECE-2006. México. Disponible en: http://simposio.somece.org.mx/2006/titulo/files/3_PerrusquiaAguirreErika.pdf
13. Rojas, A. J. (2015). La formación permanente del profesional de la educación para el uso de las TIC. Evento nacional TecnoEduca 2015, en Universidad de Las Tunas. Octubre 2015, con ISBN 978-959-16-2649-3.
14. Tamayo-Pizarro, R. E., González-Labrada, G. C., & Noguera-Matos, J. L. (2017). La reorientación profesional pedagógica, una propuesta teórica (original). Redel. Revista granmense de Desarrollo Local, 1(3), 130-143.
15. Téllez, L. (2005). Modelo didáctico del proyecto, como forma de organización de la práctica preprofesional del Técnico Medio en Electricidad. (Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Las Tunas: Universidad de Las Tunas.

Las competencias emocionales en el desempeño profesional de docentes de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo.

Emotional competencies in the professional performance of teachers in the Sociocultural Management for Development career.

WWWWW. Yudit Orta Lorenzo

Departamento Gestión Sociocultural para el Desarrollo, Universidad Agraria de La Habana, Cuba,

yuditortalorenzo@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2701-3680>

Resumen

El presente artículo propone un acercamiento a la temática de las competencias emocionales en la práctica docente del profesor universitario, toda vez que estas competencias se alinean a un desempeño laboral exitoso. La Educación Superior cubana se encuentra inmersa en un complejo proceso de perfeccionamiento donde se pone el acento en un docente capaz de mediar y facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje ante un estudiante activo en la gestión de su conocimiento. Para ello resulta vital la articulación de competencias emocionales que se tornen recursos para un desempeño eficiente. Se plantea como objetivo: valorar la brecha existente entre las competencias emocionales demandadas a los profesores de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo de la Universidad Agraria de La Habana y el nivel de desarrollo actual de estas en los profesores. Se emplearon como métodos teóricos: el histórico-lógico, análisis -síntesis, inductivo-deductivo, sistémico-estructural; como métodos empíricos: la entrevista, lista de competencias, el inventario de competencias emocionales en el ámbito laboral y el análisis documental.

Los resultados denotan que las competencias emocionales más importantes en la práctica docente son: la conciencia emocional, el autocontrol, la iniciativa, la motivación de logro, la empatía, el trabajo en equipo y la gestión de conflictos. La evaluación global de las competencias emocionales muestra un valor bajo en su desarrollo (3.76). Por su parte los estudiantes demandan en los profesores un alto desarrollo de estas competencias. Como conclusión se fundamenta la necesidad de diseñar una metodología para desarrollar competencias emocionales en los profesores para disminuir la brecha existente.

Palabras clave: competencias emocionales, profesores universitarios

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior cubana se encuentra inmersa en un complejo proceso de perfeccionamiento que responde a las nuevas realidades históricas, socioeconómicas y tecnológicas que se tejen en la Cuba de hoy.

Como señala la Resolución 02/18 del MES, las transformaciones que se vienen produciendo en la Educación Superior han traído como uno de sus resultados el diseño de una nueva generación de planes de estudio. Este resultado invita a reflexionar sobre la necesidad de revisar y proponer cambios en las regulaciones vigentes que aseguren los niveles de calidad deseados en el proceso de formación integral de los futuros profesionales del país.

En este contexto de cambios, se coloca la mirada en una nueva manera de pensar y asumir los roles desplegados por los actores protagonistas del proceso de formación del profesional, dígase estudiantes y profesores.

En particular, se redefine la función tradicional del docente como mero transmisor del conocimiento, en favor de un papel de mediador y facilitador en el proceso de enseñanza –aprendizaje, ante un estudiante activo en la gestión de su propio conocimiento.

Al respecto apuntan Santana y Perdomo (2020) que dentro de los desafíos de la Educación Superior cubana urge una nueva conceptualización en el arte de enseñar y estimular en los estudiantes a que reflexionen sobre cómo aprender como fenómeno esencialmente social. Para lograr este objetivo, resulta necesario atender la diversidad en términos de estilos de aprendizajes. Alineado a ello, el proceso de enseñanza y aprendizaje exige que los docentes adquieran y apliquen

nuevas habilidades cognoscitivas, destrezas y conocimientos científicos, que permitan trascender en la configuración y desarrollo de su personalidad.

Se necesita entonces, diseñar acciones que tributen de cara al futuro, a la formación como proceso social, participativo y cooperativo de competencias que transformen el enfoque asistencialista de los escenarios de aprendizajes, a un enfoque abierto, participativo e innovador como instrumento de aprendizaje. Este rol exige de su de-construcción y supervisión académica y de sus posibles resultados como intencionalidad activa (p.8).

La nueva universidad está llamada a dar respuesta y encauzar las problemáticas y necesidades sentidas de los territorios, siendo un baluarte en la formación de profesionales competentes capaces de hacer frente a las disímiles exigencias de un entorno laboral cada vez más heterogéneo y cambiante. La mirada en torno a la formación y desarrollo de competencias en los docentes universitarios recae en la necesidad de la gestión de la calidad en el proceso de formación del profesional.

Así, la docencia de calidad y el profesor son aspectos claves en todo este proceso. Los elementos a considerar en este nuevo marco educativo nos retrotraen, pues, a la competencia profesional, que, de una parte, nos remite a las propias competencias profesionales del profesor que es responsable, de otra parte, del propio proceso de formación y desarrollo de competencias profesionales de los alumnos. También, en tal dirección, la formación del profesorado adquiere nuevo protagonismo, junto con la innovación docente (Tejada, 2018, p.106).

Dentro de los objetivos de desarrollo sostenible contemplados en la Agenda 2030 de la ONU, se plantea en el objetivo 4, trabajar por una educación de calidad, donde se garantice una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

En el caso de Cuba, el I Informe Nacional Voluntario (2021) presentado ante el Foro Político de Alto Nivel de la ONU sobre Desarrollo Sostenible, plantea como una de las metas a alcanzar de cara a una educación de calidad, aumentar el número de personas con habilidades relevantes para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

Desde otra perspectiva de análisis, conectado con una educación de calidad, el Proyecto Tuning (2006) propuesto por la Unión Europea para estandarizar la Educación Superior, y que ha tenido gran impacto en América Latina dada su

extensión a importantes universidades de la región, plantea una lista de competencias que comprometen una actuación exitosa en el mundo laboral y que deben ser desarrolladas en las universidades para acercar la formación profesional a las demandas de los mercados laborales.

El Proyecto Tuning ratifica la importancia del desarrollo de competencias profesionales en los docentes, y con ello, abre una visión socioformativa definida a través de las competencias transversales y genéricas en los perfiles de estos profesionales de la educación (Flórez, Martínez y Hoyos, 2022).

Se considera que, entre las competencias genéricas que debe poseer todo profesional sin importar una titulación en específico, se encuentran: la capacidad de comunicación, capacidad para la crítica y autocrítica, para actuar en nuevas situaciones, para asumir liderazgos, para el trabajo en equipo, capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes, etc. (Universidad de Deusto, 2007). Todas ellas relacionadas con las competencias emocionales que se articulan como competencias claves para una práctica docente efectiva.

En esta línea de análisis, organismos como la UNESCO y la OCDE enfatizan que, para enfrentar con éxito el mercado laboral, es pertinente una formación integral que englobe tanto conocimientos académicos como habilidades socioafectivas. El desarrollo de la inteligencia emocional y de las llamadas competencias emocionales en la Educación Superior tributan a una formación integral de la personalidad, formando a seres humanos plenos y trabajadores efectivos (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

El informe Delors (UNESCO, 1996) reconoce que la educación emocional es un complemento indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta fundamental de prevención, pues muchos problemas tienen su origen en el ámbito emocional. Señala que la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Al menos, en los dos últimos, se fundamenta la impronta de la educación emocional en la preparación de un profesional más competente para dar respuestas oportunas a las necesidades sociales en un contexto sociohistórico dado.

Desde el rol del profesor en la práctica docente universitaria se hace cada vez más demandante el despliegue de estas competencias emocionales, defendiéndose la idea de que a partir de un buen desarrollo personal del docente es posible lograr mejores resultados educativos en el alumnado.

En este sentido, el presente artículo fundamenta la necesidad de formar al profesorado universitario en competencias emocionales alineadas a un desempeño laboral exitoso, que tribute a elevar la calidad del proceso de formación del profesional en la universidad.

Se plantea como objetivo: valorar la brecha existente entre las competencias emocionales demandadas a los profesores de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo de la Universidad Agraria de La Habana (UNAH) y el nivel de desarrollo actual de estas en los profesores.

Vale destacar que a pesar de que el estudio se contextualiza en la UNAH, la investigación pone de relieve una problemática que debe ser estudiada con rigurosidad en la multiplicidad de Instituciones de Educación Superior (IES) en todo el país en el campo de la formación y capacitación del profesorado universitario.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio realizado es de tipo exploratorio-descriptivo, en tanto se centró en recopilar datos de interés para un análisis a profundidad del tema en cuestión, siendo la primera experiencia de este tipo en la UNAH. Fue utilizado un modelo mixto, que se traduce en “un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema” (Hernández; Fernández-Collado; Baptista, 2006, p. 798). Este enfoque metodológico brinda una perspectiva más integral y holística del fenómeno investigado, posibilitando mayor amplitud y riqueza interpretativa. Su empleo facilita una aproximación al objeto de estudio desde su complejidad, combinando el enfoque cuantitativo y el cualitativo en la obtención e interpretación de los datos.

La motivación fundamental es dar visibilidad a una temática poco abordada en la Educación Superior cubana desde la perspectiva del rol profesional del docente. Este primer acercamiento posibilita subrayar la importancia de las competencias emocionales como recursos dentro del perfil de competencias claves de los docentes, así como evaluarlas y poner de relieve la brecha existente entre las competencias demandadas por los estudiantes y las que poseen los docentes en su desempeño profesional.

La investigación plantea como objetivo: valorar la brecha existente entre las competencias emocionales demandadas a los profesores de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo de la Universidad Agraria de La Habana y el nivel de desarrollo actual de estas en los profesores estudiados.

La muestra está conformada por 10 profesores de la carrera de Gestión Sociocultural para el Desarrollo, con una experiencia laboral de más de 10 años en la Educación Superior, particularmente impartiendo clases en esta carrera y la otrora Estudios Socioculturales. Las edades oscilan entre 34 y 62 años, de ellos 7 son mujeres y 3 hombres. Todos accedieron amablemente a participar en la investigación. También integran el grupo de estudio un total de 20 estudiantes, que cursan el segundo y cuarto año de la carrera, los cuales mostraron su disposición a participar. De ellos 3 son varones y 17 pertenecen al sexo femenino, las edades están comprendidas entre los 19 y 22 años.

Se emplearon los siguientes métodos teóricos:

Histórico-lógico: Se empleó en el estudio de los antecedes teóricos en torno a la temática de la inteligencia emocional y las competencias emocionales, así como su enfoque en el contexto de la Educación Superior en Cuba, y de manera particular, en el desempeño profesional del profesor universitario en la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo.

Análisis-Síntesis: De gran utilidad para la comprensión del fenómeno estudiado, posibilitando descomponer el objeto en cada una de sus partes, para luego integrarlas en nuevas miradas de análisis sobre las competencias emocionales y su impronta en el rol del docente.

Inductivo-Deductivo: Posibilita el uso de premisas particulares para llegar a una conclusión general (inductivo), así como partir de principios generales para arribar a una conclusión específica. En la investigación fue de gran utilidad en la comprensión de la teoría de las competencias emocionales en su concepción más amplia y su posterior análisis en el contexto de la Educación Superior cubana describiendo sus especificidades y extrayendo conclusiones al respecto.

Sistémico-estructural: Posibilitó el acercamiento al objeto de estudio desde una concepción holística, integradora. De esta manera se analizó el enfoque de las competencias emocionales y su carácter educable, como recursos claves en el desempeño profesional de excelencia de los profesores universitarios en articulación con lo que los estudiantes demandan de ellos.

La definición operacional de las competencias emocionales en el desempeño profesional de los profesores universitarios, desde el modelo de Goleman, Boyatzis y McKee (2002), comprende cuatro competencias genéricas o dimensiones de la IE, y 19 competencias específicas subyacentes, tal y como se describe a continuación:

Competencia emocional: Capacidad adquirida basada en la inteligencia emocional que da lugar a un desempeño laboral sobresaliente (Goleman, 1998).

Tabla 1. Competencias generales y específicas de la Inteligencia Emocional

Competencias genéricas	Competencias específicas
Conciencia de uno mismo Toma de conciencia de las propias emociones, identificando sus causas y asumiendo sus efectos en el estado anímico.	Conciencia emocional: Identificar las propias emociones y reconocer su impacto en el comportamiento. Valoración adecuada de uno mismo: Reconocer las propias fortalezas y debilidades. Confianza en uno mismo: Seguridad en las propias capacidades.
Autogestión emocional Capacidad para conservar la motivación por el cumplimiento de los objetivos y a que mantengan las emociones destructivas alejadas del desempeño de su rol.	Autocontrol emocional: Manejo apropiado de las emociones propias, evitando que los impulsos conflictivos socaven el desempeño laboral y personal. Transparencia: Actuar sincero, ético y responsable. Adaptabilidad: Flexibilidad para afrontar los cambios y responder a nuevas situaciones. Motivación de logro: Orientación hacia la mejora continua en los resultados buscando satisfacer criterios de excelencia. Iniciativa: Aprovechar las oportunidades actuando con prontitud y obviando las rutinas cuando constituyen un obstáculo para alcanzar el objetivo. Optimismo: Orientar el comportamiento desde la expectativa del éxito, persistiendo en la consecución de los objetivos.

Conciencia Social Explorar el estado anímico de la persona y tratar de sintonizar con ella hasta llegar a la comprensión de sus sentimientos y pensamientos.	Empatía: Tener plena conciencia de las emociones, necesidades y preocupaciones ajenas, llegando a comprenderlas. Conciencia de la organización: Identificar corrientes emocionales y redes sociales imperantes en la organización. Orientación al servicio: Facilitar el bienestar de los colaboradores, reconociendo y satisfaciendo sus necesidades.
Gestión de las Relaciones Influir en los demás logrando que estos contribuyan de forma efectiva a la consecución de los objetivos.	Liderazgo: Exponer visiones convincentes que resulten motivadoras para los colaboradores; guiar su comportamiento hacia metas compartidas. Influencia: Utilizar adecuadamente la persuasión recabando el consenso y apoyo de los colaboradores. Catalizar el cambio: Promover y encauzar el cambio organizacional en una nueva dirección, llegando a modelar el comportamiento de los demás. Gestión de los conflictos: Capacidad de negociar y resolver los desacuerdos que se presenten recurriendo a las tácticas más eficaces. Trabajo en equipo: Establecer y consolidar las relaciones enfocando a los colaboradores hacia una sinergia grupal para el logro de metas colectivas. Desarrollo de los demás: Participación activa en la superación de los colaboradores asumiendo sus fortalezas y debilidades desde un enfoque educativo. Aprovechamiento de la diversidad: Comprender las diferentes visiones del mundo y aprovechar las oportunidades que brindan diferentes tipos de personas.

Las técnicas utilizadas fueron:

Lista de Competencias: Esta técnica parte de un método empleado por Goleman en el ámbito empresarial con el objetivo de determinar, a partir del autoreporte de los trabajadores, el peso conferido a diversas competencias cognitivas- técnicas o emocionales para alcanzar la excelencia en un puesto de trabajo específico. En esta investigación se solicitó al grupo de estudio que

construyera, según su criterio, una lista de competencias que debería poseer todo profesor universitario para alcanzar éxito en su labor, valorando la importancia de las mismas.

Inventario de Competencias Emocionales en el ámbito laboral (ICEL): Es un cuestionario elaborado para evaluar competencias emocionales en el ámbito laboral cubano. El mismo se diseñó a partir del modelo mixto de competencias emocionales de Goleman, et al. (2002). Está compuesto por 38 ítems que evalúan la Inteligencia Emocional a través de 4 dimensiones: Conciencia de uno mismo, Autogestión emocional, Conciencia social y Gestión de las relaciones (Medina, Bello y Alfonso, 2022).

Entrevista semiestructurada: Se empleó con el objetivo de obtener información relativa a las competencias emocionales de los docentes, su importancia y posibilidades de desarrollo en la Educación Superior cubana. El empleo de la técnica posibilitó enriquecer los datos sobre la base del diálogo abierto y empático con los estudiantes y profesores estudiados, pudiéndose definir las competencias que en el área emocional resultan claves para el desempeño exitoso de los docentes, así como aquellas que resultan pertinentes ser desarrolladas en la formación profesional del Gestor Sociocultural para el Desarrollo.

Análisis documental: Se empleó con la finalidad de analizar el Plan de Estudio E de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo y profundizar en el modelo del profesional.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De acuerdo a la Lista de competencias, los profesores universitarios estudiados les ofrecen mayor peso a las competencias emocionales en el ejercicio de su labor docente que a competencias cognitivas o técnicas y sociomorales, significando la importancia de estas para un desempeño laboral exitoso.

De las 50 competencias listadas en la conformación de un perfil de competencias claves para los docentes, el 30% pertenece al área de lo emocional, el 26% se refiere a competencias cognitivas o técnicas, un 24% destaca competencias sociomorales y por último el 20% denota otras competencias que se consideran necesarias también en la labor que se realiza.

Dentro de las competencias emocionales citadas como las más pertinentes en la práctica docente, en el área intrapersonal, se encuentran: conciencia emocional, autocontrol emocional, motivación de logro, iniciativa y transparencia. En lo que respecta al área interpersonal refieren: empatía, gestión de los conflictos, trabajo en equipo y aprovechamiento de la diversidad.

En cuanto a las competencias cognitivas o técnicas, el grupo hace alusión a: poseer conocimientos relativos a la especialidad, tener una sólida formación pedagógica, superación constante, autogestión del conocimiento, dominio de metodologías participativas, ser buen comunicador (dialógico), así como poseer un pensamiento crítico ante la realidad y ofrecer soluciones a problemáticas dentro de su área del conocimiento.

Relativo a las competencias sociomorales puntualizan: ser responsables, honestos, solidarios, comprometidos, modestos y tener sentido del deber.

Otras competencias necesarias también para la actuación profesional son: tener sentido de pertenencia, ser participativos, flexibilidad, creatividad, ser capaces de propiciar la motivación e interés en los estudiantes y generar un clima sociopsicológico de confianza en el aula favorecedor del aprendizaje.

Aparejado a ello, en las entrevistas realizadas a los docentes estudiados, se pone de relieve la necesidad y pertinencia de poseer competencias emocionales como recursos esenciales dentro del perfil de competencias claves de un profesor universitario. En este sentido se enfatiza en que el profesor debe convertirse en el principal lector de las emociones de sus estudiantes para poder manejarlas hacia el éxito del proceso docente- educativo, al propio tiempo debe ser consciente de sus estados emocionales para afrontar el proceso de manera positiva, gestionando de manera adecuada las preocupaciones, frustraciones y el estrés propio de la vida cotidiana.

Esta idea es apoyada en frases como: *“el profesor es como un actor de una gran obra de teatro, uno de sus principales artífices”*; *“se torna más que imprescindible tener competencias emocionales para lidiar con los conflictos cotidianos en un contexto de carencias y crisis económicas, sin que ello sea una influencia negativa en el aula”*; *“ el profe debe ser capaz de mediar también en la realidad cotidiana de sus alumnos siendo empático y resiliente”*; *“poseer competencias emocionales es básico para cualquier ser humano pero esa importancia se multiplica como profesional de la Educación Superior en la Cuba de hoy, ya que ellas se convierten en un recurso clave para en primer*

lugar entender que no basta con tener conocimientos y habilidades, sino también hay que saber afrontar cambios, adaptarse, ser flexibles, gestionar conflictos, autocontrolar emociones de cara a cumplir con las exigencias de la profesión”; “el profesor debe saber trabajar en equipo con una mirada interdisciplinar y transdisciplinar, comprender los puntos de vista de sus estudiantes y colegas aunque sean diferentes al suyo, entender la diversidad de recursos cognitivos y emocionales que tienen los estudiantes y atender a sus necesidades individuales, potenciar lo mejor de ellos”; “debe ser capaz de tener competencias para mediar en los conflictos que surjan en el aula por la diversidad de subjetividades que entran en juego en el proceso de enseñanza – aprendizaje”; “los profes deben ser creativos, innovadores, tener iniciativas para promover la motivación de los estudiantes y potenciar al máximo su desarrollo”; “ser empáticos, atender a sus problemas como seres sociales, como jóvenes cubanos, entender la diversidad que hay en el grupo, gestionar dinámicas participativas y desarrolladoras”.

Ante la pregunta de que, si en la Educación Superior cubana existen cursos de capacitación, entrenamientos, etc, dirigidos al desarrollo de competencias emocionales en los docentes como parte de su formación y superación profesional, la respuesta del 100% de los entrevistados fue: No. En este sentido se visibiliza la necesidad de que la Universidad planifique acciones formativas que coadyuven al desarrollo de competencias emocionales esenciales para el desempeño exitoso de los docentes, en tanto ellas son concebidas como competencias claves en la práctica docente e integran el perfil de un profesional competente.

Los docentes aluden que las acciones de superación del claustro se encaminan a fortalecer capacidades referentes a la pedagogía y a la didáctica, pero en ellas no se concibe una preparación más integral que propicie el desarrollo de competencias emocionales en toda su dimensión. De ello se deriva que están ávidos de experiencias formativas en este sentido que tributen a un mejor desempeño.

Por otra parte, los profesores también subrayan que se torna una necesidad perentoria el desarrollar competencias emocionales en los educandos como parte de su proceso de formación profesional. En el caso particular de los estudiantes de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo esta temática es de sumo interés, en tanto su objeto de trabajo se centra en: los procesos de gestión sociocultural dirigidos a potenciar el desarrollo humano individual y colectivo, a

través de diversas estrategias, proyectos y acciones de carácter preferentemente local y comunitario, vinculadas a los programas de desarrollo social.

El modelo del profesional plantea dentro de sus modos de actuación: asesorar, mediar y facilitar los procesos de comprensión, apropiación y dinamización de la cultura y la praxis sociocultural, como recursos de mediación y de cambio social en correspondencia con el proyecto social cubano en el marco del territorio o la instancia en la que le corresponda actuar.

Estos modos de actuación apuntan a la necesidad de articular competencias desde el punto de vista emocional, de cara al trabajo con subjetividades individuales y colectivas en diálogo con los procesos de transformación social.

Para el Gestor Sociocultural, según la percepción del 100% de los docentes entrevistados, es fundamental el despliegue de competencias específicas sobre todo en el área de las relaciones interpersonales, tales como: empatía, liderazgo, influencia, catalizar cambios, trabajo en equipo y gestión de los conflictos. También refieren el 70% de los docentes la relevancia de educar competencias en el área intrapersonal, dígase: conciencia emocional, autocontrol emocional e iniciativa fundamentalmente.

En sentido general el grupo de estudio opina que los egresados de la carrera de Gestión Sociocultural presentan debilidades en este sentido, ya que en su proceso de formación profesional no se contempla de manera consciente y planificada la educación emocional como parte del perfil del futuro profesional.

En una mirada hacia lo interno del currículo, el 80% de los docentes identifican algunas asignaturas que dentro de su sistema de contenidos abordan, en alguna medida la gestión emocional, pero aun así resultan insuficientes los esfuerzos en este sentido. Las asignaturas en cuestión son: Psicología, Manejo de conflictos en organizaciones (optativa), Metodología Social 3 y Gestión y cambio social. No obstante, el criterio compartido que predomina es que la concepción de la carrera tanto en el Curso Diurno (CD) como en el Curso por Encuentro (CPE) no contribuye a preparar al profesional en competencias emocionales que resulten claves en su futura inserción laboral.

Ante la visibilidad de esta problemática en el proceso de formación del profesional, los docentes declaran la pertinencia de una propuesta científicamente fundamentada orientada al desarrollo de competencias emocionales tanto en profesores universitarios como en estudiantes, como parte del proceso de perfeccionamiento de la Educación Superior cubana.

En lo que respecta a una evaluación detallada del estado actual de las competencias emocionales que poseen los docentes objeto de estudio, se ofrecen datos de interés como punto de partida para el diseño e implementación de una metodología orientada al desarrollo de estas competencias. A continuación, se describe el perfil de fortalezas y debilidades de los docentes en el área de la gestión de las emociones propias y de los demás.

De acuerdo a los resultados de la aplicación del ICEL los docentes estudiados tienen un desarrollo bajo de la IE en general, ya que el valor promedio para toda la muestra es de 3.75. Una lectura a cada una de las dimensiones de la IE permite dilucidar que la Conciencia de uno mismo es la más afectada, con una puntuación media de 3.72, significando un valor bajo en su estado de desarrollo actual. En las restantes competencias generales de la IE los valores alcanzan un nivel medio de acuerdo a la escala de calificación, oscilando entre 3.73 y 3.84 como se puede apreciar en el gráfico siguiente.

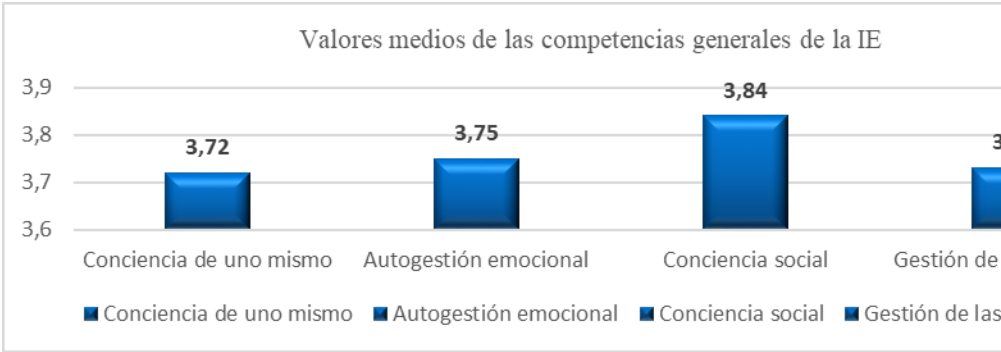


Gráfico 1. Puntuación media de las competencias emocionales generales de la IE

Tal y como ilustra el gráfico 1, la Conciencia de uno mismo, exhibe una puntuación inferior en comparación con las restantes competencias, denotando debilidades en la gestión de las emociones propias. El grupo estudiado presenta ciertas dificultades para identificar las emociones cuando estas tienen lugar, así como reconocer su impacto en el desempeño laboral. Al propio tiempo no son plenamente conscientes de sus fortalezas y debilidades en el área emocional.

Referente a la Autogestión emocional, con un valor medio, se debe puntualizar que los docentes presentan mayores dificultades en el autocontrol de los propios impulsos, en la flexibilidad para afrontar los cambios y situaciones

inesperadas en la vorágine laboral, así como en el aprovechamiento de las oportunidades que se presenten desde una perspectiva de éxito futuro. No obstante, denotan puntos fuertes en su accionar cotidiano el hecho de ser éticos y responsables, al tiempo de orientar su desempeño laboral hacia la mejora continua de los resultados a pesar de posibles contratiempos.

De cara a la Conciencia social, los resultados develan un valor medio en esta competencia, a pesar de ello vale destacar que es la puntuación más favorable dentro del perfil de competencias emocionales de estos profesores. Se aprecia cierto desarrollo en la identificación de las emociones ajenas, ponerse en el lugar del otro (ya sea estudiante o compañero de trabajo) y facilitar el bienestar de los demás reconociendo y satisfaciendo sus necesidades.

Respecto a la Gestión de las Relaciones, el comportamiento de esta dimensión también presenta un valor medio. Se destacan puntos más fuertes en el aprovechamiento de la diversidad, desarrollo de los demás y trabajo en equipo, lo que pone de relieve que los docentes logran comprender las diferentes visiones del mundo y aprovechan las oportunidades que brindan diferentes tipos de personas, a su vez realizan acciones encaminadas a desarrollar las potencialidades de sus estudiantes desde una perspectiva educativa. También evidencian características favorables para el trabajo en equipo y colaborar con otros en pos de objetivos comunes.

Por otra parte, muestran determinadas limitaciones para ejercer influencia sobre los demás, para exponer visiones claras y convincentes que motiven tanto a sus estudiantes como compañeros de trabajo, así como para promover el cambio necesario en su entorno laboral en dirección al logro de nuevos proyectos y mejores resultados. Además de ello, no sobresalen por la capacidad de saber gestionar de manera adecuada los conflictos, mediando o negociando ante posibles desacuerdos.

Un análisis a lo interno de las competencias específicas, en función de determinar un perfil de fortalezas y debilidades en el área emocional, ilustra que los puntos más favorables del grupo están en el aprovechamiento de la diversidad y la transparencia. Estas competencias son relevantes para el buen desempeño del docente ya que le permite el actuar ético, ser responsables y, al propio tiempo, da cuenta de poder educar a los estudiantes en el desarrollo óptimo de sus capacidades y potencialidades guiándolos por el camino de un desempeño profesional de excelencia.

En otro sentido, se vislumbran como los puntos más débiles o de menor desarrollo, competencias como gestión de los conflictos, catalizar el cambio y autocontrol emocional, lo que lleva a tener dificultades para la gestión de las emociones propias, la búsqueda de consenso mediando en conflictos, así como tener la capacidad de impulsar cambios en el entorno laboral a favor del desarrollo.



Gráfico 2. Puntuación media de las competencias emocionales específicas de la IE

Desde la perspectiva de los estudiantes entrevistados, las competencias más demandas para el buen desempeño de sus profesores son: la empatía, la conciencia emocional, el autocontrol emocional, el aprovechamiento de la diversidad, el actuar ético y responsable (transparencia), la motivación de logro y la gestión de conflictos.

Se precisa entonces profundizar en la brecha existente entre las competencias emocionales demandadas a los profesores de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo de la UNAH y el nivel de desarrollo actual de estas en los profesores estudiados.

En cuanto a las competencias específicas: aprovechamiento de la diversidad y transparencia, de acuerdo a los valores del gráfico 2, presentan un buen nivel de desarrollo en los profesores, de ahí que ambas competencias están alineadas con un desempeño eficaz, hecho que es reconocido por los estudiantes como un aspecto favorable en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Referente a las competencias empatía, conciencia emocional, autocontrol emocional, motivación de logro y gestión de los conflictos, el gráfico 2 devela algunas carencias en este sentido, visualizándose necesidades de aprendizaje en los profesores de cara a articular estas competencias como recursos inteligentes que denoten el “saber ser” y el “saber estar” en su profesión.

De esta forma se presenta una brecha entre lo que demandan los estudiantes en la práctica docente de sus profesores y el desarrollo actual que estos últimos poseen respecto a estas demandas. Es decir, el estudio devela que los docentes manifiestan carencias en competencias específicas de la IE que, según el criterio de los estudiantes, resultan claves para un desempeño de éxito.

CONCLUSIONES

Para cumplir con el objetivo del presente estudio, fue preciso determinar las competencias emocionales que, a criterio de docentes y estudiantes, son claves para el desempeño profesional exitoso de los docentes universitarios de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo en la UNAH.

En este sentido se pone de relieve que las competencias específicas de la IE alineadas a una práctica docente de excelencia, según profesores y estudiantes, son: conciencia emocional, autocontrol emocional, motivación de logro y transparencia (área intrapersonal), así como empatía, gestión de los conflictos y aprovechamiento de la diversidad (área interpersonal).

A ello se le adiciona, por parte de los profesores, la competencia específica trabajo en equipo, también de relevancia para un buen desempeño laboral.

En la evaluación del estado actual del desarrollo de las competencias emocionales de los docentes, se determinó un nivel de desarrollo bajo (3.75) de IE a nivel global, y un nivel de desarrollo medio en lo que respecta a las competencias genéricas: Conciencia de uno mismo (3.72), Autogestión emocional (3.75), Conciencia social (3.84) y Gestión de las relaciones (3.73).

Ello evidencia necesidades de aprendizaje en el grupo relativas a una adecuada gestión de las emociones propias y de los demás.

Las dificultades presentadas por los profesores universitarios estudiados en el desarrollo de sus competencias emocionales, marcan una brecha respecto a las demandas planteadas por los estudiantes. De modo que los estudiantes demandan en sus profesores el despliegue de ciertos recursos inteligentes en su accionar cotidiano, tales como: empatía, conciencia emocional, autocontrol emocional, aprovechamiento de la diversidad, actuar ético y responsable (transparencia), motivación de logro y gestión de conflictos.

De estas competencias, los docentes muestran un buen nivel de desarrollo solo en dos: aprovechamiento de la diversidad y transparencia.

Es por ello que se pone al descubierto la necesidad de responder a las demandas de los estudiantes, mediante una experiencia de innovación docente en el ámbito de la formación del profesor universitario. Se propone el diseño e implementación de una metodología que posibilite el desarrollo de las competencias emocionales de los profesores, en pos de potenciar un mejor desempeño profesional y elevar la calidad de la formación del profesional de la Gestión Sociocultural para el Desarrollo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Delors, J. (coord.). (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI* (Madrid, Santillana-UNESCO).

Flórez, E., Martínez, L. y Hoyos, A. (2022). El currículo por competencias en la educación superior. una mirada desde los programas de formación de maestros. *Revista Boletín Redipe*, 11(4), 154-172.

Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 110-125. <https://doi.org/>

Goleman, D. (1998). *La Práctica de la Inteligencia Emocional*. Editorial Kairos. Barcelona, España.

Goleman, D., Boyatzis, R. y McKee, A. (2002). *El líder resonante crea más: el poder de la Inteligencia Emocional*. Editorial Plaza & Janés. Barcelona, España.

Hernández, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc Graw – Hill Interamericana (4 ed.). México.

II. MEDINA, J., BELLO, Z. Y ALFONSO, A. (2022). VALIDACIÓN DEL INVENTARIO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES EN EL ÁMBITO LABORAL (ICEL). *REVISTA UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD*, 14(3), 123-135.

Ministerio de Educación Superior. Resolución No. 2/2018 (GOC-2018-460-O25). La Habana: Ministerio de Educación Superior.

Santana, O. y Perdomo, A. (2020). La nueva universidad cubana: un punto clave para el debate. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.org/Cuba/cips/20200803013341/04.pdf>

Tejada, J. (2018). La docencia universitaria en el nuevo contexto enseñanza-aprendizaje por competencias. En Leyva, O., Ganga, F., Tejada, J. y Hernández, A. (2018). *La formación por competencias en la Educación Superior: Alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile*. Editorial Tirant Humanidades, México.

Universidad de Deusto (2007). Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final - Proyecto Tuning (2004-2007). Recuperado de: http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&task=dwn&bid=54

Una propuesta para contextualizar el aprendizaje de la Física en la carrera de Agronomía.

A proposal to contextualize the learning of physics in the career of Agronomy.

A. José Bartolo Palacios Mustelier¹, Noel Alberto González Rodríguez²

¹ Departamento de Física Aplicada, Universidad de Oriente, Cuba, palacios@uo.edu.cu, Orcid: 0000-0003-4315-5806

² Departamento Agropecuario, Universidad de Ciego de Ávila, Cuba, noelagr2gmail.com, Orcid: 0000-0002-8914-4443

Resumen— El estudio realizado se refiere a la formación de habilidades para enfrentar el trabajo independiente en la carrera de Agronomía. Su objetivo estuvo dirigido a favorecer el proceso de construcción del conocimiento mediante la asignación de trabajos extra clases que vinculan Núcleos Fundamentales del Conocimiento (NFC) de la Física y Aspectos del Perfil Profesional (APP) del Ingeniero Agrónomo. La actividad se desarrolla con dos grupos de Agronomía del curso 2022, pertenecientes a la Universidad de Oriente, a cuyos estudiantes se les orienta como trabajo independiente la investigación sobre APP relacionados con determinados NFC, a través de los cuales se manifiesta el nexo entre el Modo de Actuación Profesional del Agrónomo y la Física, favoreciendo mejor visualización de esta Disciplina en el del Plan de Estudio. En la propuesta se revela como Método Teórico fundamental el Sistémico Estructural, aportando fundamentos para establecer relaciones interdisciplinarias. Por la integración de los estudiantes en la solución de la problemática se emplea la Metodología de Acción Participativa. El Método Empírico se aplica a través de la revisión documental y la encuesta para identificar las insuficiencias de los estudiantes mediante un diagnóstico inicial. Durante el proceso de enseñanza aprendizaje se contribuye a la creación de un ambiente participativo, en el que la relación entre NFC y APP se presenta como el factor clave para la motivación del estudiante, aportando fundamentos para la formación de un profesional competente y comprometido. Se propone un Modelo flexible, cuya base se sustenta en el Trabajo Independiente.

Palabras clave: — Independent work, Fundamental topics of knowledge, Aspects of the professional profile, Construction of knowledge

INTRODUCCIÓN

La presencia de la Física en el plan de estudio del Agrónomo se justifica por el hecho de que esta disciplina aporta algunos principios científicos y tecnológicos que permiten mejorar la calidad de los procesos a los cuales se debe enfrentar este profesional. Existe una aparente contradicción entre el carácter unificado e integral con que existe el medio natural, que como objeto fundamental de su profesión asume el Agrónomo, y lo fragmentado de los conocimientos científicos que recibe durante su formación, a partir de los cuales debe explicar aspectos inherentes a dicho objeto, en interés de mayor eficiencia productiva. (Mena, J.L., Cabrera & Navarro, 2017).

Se manifiesta como una tendencia general el hecho de que los profesores de las disciplinas pertenecientes ciclo básico de formación como la Física, privilegian aquellos elementos del contenido de su Ciencia, sin revelar al estudiante los posibles nexos con el perfil profesional, condicionando inconscientemente un rechazo que alimenta la desmotivación.

Desde distintas perspectivas y con variadas metodologías es posible influir desde las disciplinas del ciclo básico en la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje, propiciando un adecuado impacto en aspectos propios del perfil profesional. Diversos autores han demostrado que es factible este enfoque, resaltando el papel de las habilidades profesionales como hilo conductor del proceso de formación. (Ramírez; Mena, J.A. & Mena, J.L.; 2017).

Es un hecho cierto que como tendencia general no siempre los estudiantes están en condiciones de responder al “para qué” reciben el contenido de tal disciplina, más aún cuando ingresan a una carrera que no estuvo entre sus primeras opciones para estudiar en el nivel superior y sobre la cual, además, no recibieron previamente ninguna orientación profesional.

La otra tendencia está en que los profesores habitualmente plantean dificultades sobre el bajo nivel de motivación, sin analizar las causas que condicionaron tal comportamiento de los estudiantes.

Este panorama sugiere que se implementen estrategias que conduzcan a una mejor visualización en el Plan de Estudio de las Ciencias Básicas, caracterizando y seleccionando aquellos aspectos del perfil profesional del Agrónomo que se

relacionan de alguna manera con Núcleos del Conocimiento de dicha Ciencia (Martin J.C., Mena, J.L. & Valcárcel, 2017).

El éxito de las estrategias debe contribuir a que los estudiantes encuentren respuesta no solo al “para qué” reciben el contenido, sino también “para qué aprender y por qué”, de tal manera que se traduzca en un mayor compromiso con su profesión.

Una de las principales aspiraciones del profesor está en lograr que los estudiantes se desempeñen con independencia y creatividad durante el proceso de construcción del conocimiento, propiciando las vías que faciliten tal empeño. Por su característica el Trabajo Independiente propicia que las potencialidades creativas del estudiante se desarrollen en un contexto colaborativo, donde la interacción directa entre estudiantes y profesor no se manifiesta como la principal característica del aprendizaje.

Pidkasisti, P. (1986) define al Trabajo Independiente como el medio de inclusión de los estudiantes en la actividad cognoscitiva independiente.

El Trabajo Independiente se conceptualiza por Turner, L. (1979) “...como un conjunto de actividades que realizan los estudiantes sin la intervención directa del profesor para resolver las tareas propuestas por este en la dirección del proceso docente educativo.

El desarrollo científico contemporáneo amplía el campo de acción de los profesionales de las diversas ramas de las Ciencias Técnicas, facilitando la integración en función de perfeccionar métodos que optimicen procesos productivos. Este desafío debe motivar la necesidad de formar habilidades que contribuyan a la integración de conocimientos de ciencias afines al perfil profesional de los estudiantes. Según Contreras J. (2014) el cumplimiento de esta aspiración necesita que el enfoque interdisciplinario se evidencie en la forma de pensar y actuar del futuro profesional.

En este trabajo se explican las ideas iniciales que motivaron la necesidad de propiciar a los estudiantes de Agronomía un entorno de aprendizaje con base en la actividad independiente, en la cual se orienta la indagación sobre algunos Aspectos del Perfil Profesional (APP) que se relacionan con Núcleos Fundamentales del Conocimiento (NFC) de la Física, a partir de los cuales se favorecen la construcción del conocimiento y la motivación.

La propuesta forma parte de la etapa inicial de un trabajo investigativo con los estudiantes, donde se prioriza la necesidad de formar un profesional más independiente, creativo y comprometido, de manera que sus resultados incidan en el objetivo supremo de lograr mayor eficiencia en la producción agropecuaria, y consecuentemente, contribuir al alcance de la soberanía alimentaria como proyección estratégica del país.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para el cumplimiento del objetivo de este trabajo se aplicaron los métodos teóricos de investigación científica, con énfasis en el sistémico estructural, considerando que se busca una mejor organización del contenido en función de precisar sus principales relaciones interdisciplinarias. Esta particularidad está presente como tendencia predominante en la propuesta, si se tiene en cuenta que se precisan los nexos entre la Física y elementos de la profesión del Agrónomo que permitan perfeccionar el proceso de gestión del conocimiento por parte de los estudiantes en un escenario de trabajo independiente.

Como parte del Método Empírico se aplicó una encuesta a los estudiantes, para la realización del diagnóstico inicial, cuyo propósito consistió en precisar las insuficiencias en aspectos relacionados con el aprendizaje de la Física en el nivel precedente. También se aplicó como herramienta del Método Empírico la revisión documental, respondiendo a la necesidad de analizar el Plan de Estudio y otros documentos normativos sobre la formación del Ingeniero Agrónomo con la intención de conocer cómo se contextualiza la Física.

Los elementos que aporta la Investigación de Acción Participativa (IAP) favoreció la estrategia de trabajo en esta propuesta, considerando que se trata de una metodología que permite desarrollar un análisis participativo, donde los actores implicados, en este caso los estudiantes, se convierten en los protagonistas del proceso de construcción del conocimiento de la realidad sobre el objeto estudiado.

Según (Martínez, M. (1994) la IAP es la única metodología cualitativa que permite conocer y resolver mediante el cambio sostenible la realidad social observada. Se emplea en los sistemas educativos para mejorar la labor de perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La principal motivación de este trabajo se debe a que entre los objetivos educativos en el Programa del Ingeniero Agrónomo aparece la necesidad de desarrollar capacidades para el aprendizaje autónomo y colaborativo, a través del modo de asimilación del contenido en que predomine un enfoque sistémico con tendencia hacia niveles de asimilación productivos. Relacionado con la Física se insiste en la necesidad de desarrollar la creatividad y el rigor en la solución de tareas propias de esta Disciplina.

Otro factor que influyó en la motivación para realizar esta propuesta se relaciona con el desinterés mostrado por los estudiantes para asimilar la Física como parte del Plan de Estudio, lo que ha estado condicionado por la insuficiente percepción del papel de la Disciplina en el perfil ocupacional del Ingeniero Agrónomo.

Los resultados se presentan partiendo de un Modelo en el que se relacionan tres Aspectos del Perfil Profesional (APP) del Ingeniero Agrónomo con los correspondientes Núcleos Fundamentales del Conocimiento (NFC) de la Física, conformando tres pares relacionados que justifican el nexo entre la Profesión y esta Disciplina del ciclo básico de formación. El referido Modelo se presenta en la **Figura No. 1.**

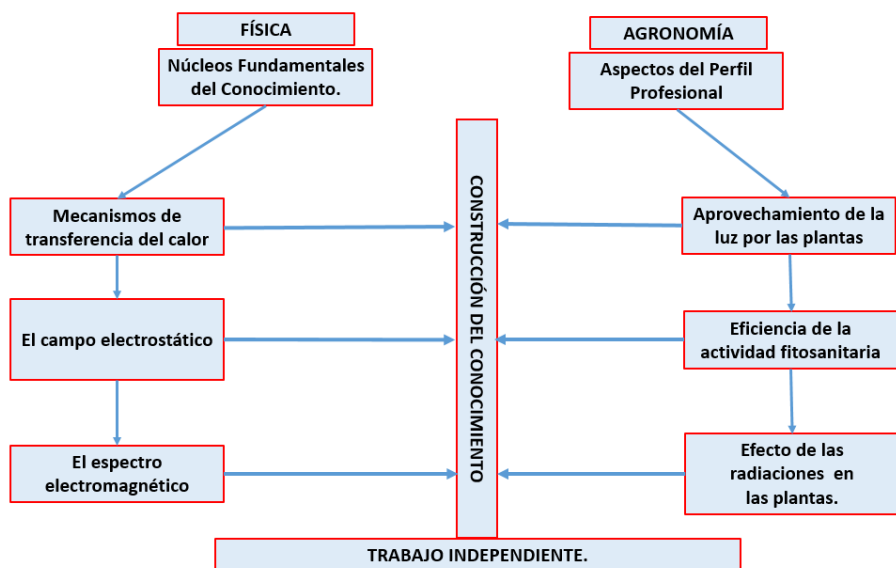


Figura No. 1. Representación del Modelo sobre la contextualización del aprendizaje de la Física en la carrera de Agronomía.

La lógica del Modelo está en que su base se sustenta en el Trabajo Independiente, a partir del cual se realiza el proceso de construcción del conocimiento por parte del sujeto que aprende, inmerso en la relación que logra establecer entre APP y NFC. ¿Por qué el Trabajo Independiente es la base del Modelo?

Porque el objetivo priorizado en la formación del egresado de cualquier carrera universitaria está en encontrar soluciones autónomas y eficientes durante el proceso de producción o de prestación de servicio, lo que a su vez será el elemento trascendente y esencia del modo de actuación en el ejercicio de la profesión.

El carácter general del Modelo se expresa en que se pueden representar tantos pares de relaciones entre APP y NFC, como los que resulten de la labor docente metodológica del profesor en su interacción con el grupo de estudiantes, de la precisión de sus necesidades educativas y de los requerimientos del programa. Es en esencia una relación dialéctica entre pares en función de los objetivos de aprendizaje y de la formación profesional.

A continuación, se explicarán brevemente los tres pares de relaciones APP-NFC que se ilustran en el Modelo de la **Figura No. 1**, insistiendo en los elementos del conocimiento a través de los cuales se revela el nexo interdisciplinario que facilita la indagación del estudiante durante el proceso de construcción del conocimiento para darle respuesta a la tarea orientada como parte del Trabajo Independiente.

- Breve explicación de los pares de relaciones APP-NFC en el Modelo.
-

En la **Tabla 1** se presentan los tres pares de relaciones entre APP y NFC.

Tabla 1. Ilustración de los tres pares de relaciones entre APP y NFC.

Aspectos del Perfil Profesional (APP)	Núcleos Fundamentales del Conocimiento (NFC)
Aprovechamiento de la luz por las plantas.	Mecanismos de Transferencia del Calor.
Eficiencia de la actividad fitosanitaria.	El campo electrostático.
Efecto de las radiaciones electromagnéticas en las plantas.	El espectro electromagnético.

En la **Tabla 1**, el primer par que se presenta es la relación entre los Mecanismos de Transferencia del Calor (NFC) y el Aprovechamiento de la luz por las plantas (APP), la cual es recibida a través del sol, que como se conoce, constituye la principal fuente de energía en forma de calor, y a partir de la cual las plantas realizan su proceso de fotosíntesis.

Aunque el estudiante desde la Física analiza los tres mecanismos de transferencia del calor (Conducción, Convección y Radiación), a los efectos del perfil del Agrónomo es importante destacar que la radiación es el intercambio energético de las plantas con el medio, a partir de la diferencia de temperatura con este.

Además de la implicación que tiene para el desarrollo vegetal, se insiste en la definición correcta del calor como la cantidad física que responde a un mecanismo de intercambio energético de las plantas con el medio, debido a la diferencia de temperatura, ya que generalmente se confunde con una cantidad que se concentra en el sistema analizado.

Como la luz solar es la fuente primaria de energía, el ambiente de radiación determina las respuestas de las plantas en muchos ámbitos de su crecimiento y desarrollo. La radiación controla los procesos de fotosíntesis y regula también en mayor o menor medida otros procesos como la respiración, metabolismo del carbono, entre otros

El segundo par que se presenta en la **Tabla 1** es el que conforman el Campo Electrostático, que es NFC de la Física, con la Eficiencia de la Actividad Fitosanitaria, considerada como APP del Agrónomo.

La **Figura No. 2** muestra un esquema simplificado del proceso de pulverización electrostática, una técnica moderna para aplicar productos químicos a las plantas con un alto nivel de eficiencia.

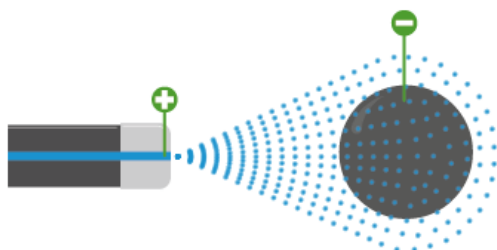


Figura No. 2. Funcionamiento de la pulverización Electrostática.

(Fuente: <https://www.optimagrupo.com/portfolio-item/pulverizacion-electrostatica/>)

Como se puede ver en la **Figura No. 2**, la pulverización electrostática es una técnica que transfiere cargas eléctricas negativas a las gotas pulverizadas para ser atraídas por la planta cargada positivamente. Esta fuerza de atracción $\vec{F}$ está definida por la ley de Coulomb en función de la carga q de la gota y de la distancia que la separa del objetivo de la actividad fitosanitaria. La intensidad del campo eléctrico $\vec{E}$ que actúa sobre la gota está dada por la expresión:

$$\vec{F} = q\vec{E}$$

Esta tecnología, de amplia aplicación en la actividad fitosanitaria, toma de la Física una de las propiedades de la carga eléctrica consistente en el hecho de que: **“Una carga positiva y una negativa se atraen”**. Young, H. & Roger A. (2009).

La carga electrostática hace que el líquido pulverizado sea atraído con una fuerza 75 veces mayor que la fuerza de la gravedad. Las gotas cambian de dirección y se mueven hacia arriba contra la gravedad para cubrir todas las

superficies de la planta. El efecto de "envoltura" también hace que el rocío se adhiera a la superficie en lugar de viajar más allá del objetivo y evitando caer al suelo. Adicionalmente este proceso tiene un importante impacto ambiental porque se utiliza con mayor eficiencia el material químico, limitando considerablemente la posibilidad de emanación excesiva el medio.

El tercer par de la **Tabla 1** se expresa entre el Espectro Electromagnético (NFC) y el Efecto de las Radiaciones Electromagnéticas en las plantas (APP).

Anteriormente se abordó el efecto de la luz del Sol en las plantas como uno de los mecanismos de transferencia del calor. En esta oportunidad se analiza integrada al espectro electromagnético, teniendo en cuenta que la luz visible es una delimitación de este, cuyos valores de longitud de onda están entre **400 y 700 nm**.

Es indudable que esta dualidad del sol, o sea, el hecho de que actúa en el mecanismo de transferencia del calor por radiación y a su vez es onda electromagnética, permite enriquecer el análisis de los estudiantes en clase, y consecuentemente, el proceso de construcción del conocimiento relacionado con el efecto del sol en el desarrollo de las plantas.

A partir del sol, también es posible realizar en clase un enfoque energético, si se tiene en cuenta que el balance de la energía de una planta se expresa como una función que relaciona la cantidad total de energía radiante absorbida, desde longitudes de onda corta como el ultravioleta, hasta muy largas como la radiación térmica.

Obsérvese que en el establecimiento de estas relaciones se ha analizado el sol desde tres perspectivas distintas, o sea, como mecanismo de transferencia de calor, como onda electromagnética y como fuente que permite realizar un análisis energético.

Todos los pares referidos anteriormente muestran cómo es posible ampliar el espectro para el análisis en clase, cuando se propicia un enfoque relacionado entre temas de la Disciplina con los de la Profesión, favoreciendo la construcción del conocimiento y la motivación del aprendizaje

- La experiencia en clase.
-

A continuación, se describen los elementos fundamentales de la experiencia aplicada en clase, la cual se desarrolló en dos grupos de la carrera de Agronomía con características diferentes, uno de Curso por Encuentros y otro de Curso Diurno.

La primera acción consistió en la realización de un diagnóstico, con el objetivo de conocer el grado de preparación previa de los estudiantes con relación a un contenido esencial de la Física, consistente en discernir entre cantidades escalares y vectoriales.

La lógica del porqué fue ese el contenido escogido para el diagnóstico estuvo en que cuando se va a trabajar en la Disciplina, se debe tener claridad sobre si el carácter de la cantidad física es escalar o vectorial, y a partir de una correcta caracterización será posible un enfoque científico consecuente durante su tratamiento en ejercicios y problemas prácticos.

Los resultados del diagnóstico evidenciaron las insuficiencias de los estudiantes sobre el tema analizado, facilitando una mejor precisión del estado de sus necesidades educativas y las particularidades que se debían adoptar en la labor docente para atender las diferencias individuales.

La segunda acción se fue desarrollando en la misma medida en que avanzaba el período docente, distinguiéndose los momentos en que se impartían los Núcleos Fundamentales del Conocimiento (NFC) previamente seleccionados para relacionarlos con los Aspectos del Perfil Profesional (APP).

En cada momento se precisaban los conceptos y definiciones a través de los cuales se manifestaban los nexos fundamentales entre NFC y APP, asignándose las tareas por cada equipo para emprender el Trabajo Independiente y resultando la ocasión propicia para trabajar la motivación de los estudiantes.

En la tercera y última acción fue realizado el acto de defensa y la correspondiente evaluación de los trabajos presentados por cada equipo.

Por los elementos técnicos y científicos aportados por los estudiantes durante el análisis, es posible asegurar que el intercambio establecido en la defensa de los trabajos superó las expectativas planificadas, convirtiendo el debate en un espacio de aprendizaje colectivo, tanto para estudiantes como para el profesor.

- Principales resultados obtenidos.

1. El principal resultado estuvo en la independencia cognoscitiva mostrada por los estudiantes durante el trabajo de indagación para cumplir con la tarea orientada.
2. Se contribuye a la motivación del aprendizaje, atendiendo a la integración interdisciplinaria del contenido.
3. La creación de condiciones favorables para propiciar la asimilación productiva del contenido durante el proceso de construcción del conocimiento.
4. Los fundamentos aportados para desarrollar la creatividad y el rigor en la solución de tareas propias de la disciplina y del perfil profesional del Agrónomo.
5. La contribución al cumplimiento de uno de los objetivos educativos para la carrera de Agronomía, consistente en desarrollar capacidades para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
6. La contextualización del enfoque sistémico en el establecimiento de los nexos entre los NFC y los APP.
7. Contribución a la visualización de la importancia de la Física en el contexto del Plan de Estudio del Agrónomo.
8. La concepción de un Modelo flexible para la contextualización del aprendizaje de la Física y la posibilidad de extender los resultados a tantos pares de relaciones como sean posibles, teniendo en cuenta el perfeccionamiento continuo del trabajo docente metodológico.
9. La flexibilidad del Modelo permite establecer relaciones desde la Física en otras carreras de Ciencias Técnicas, teniendo en cuenta la concepción de los pares NFC - APP.

CONCLUSIONES

Con la realización del trabajo se contribuye a la formación de habilidades para enfrentar el Trabajo Independiente en la carrera de Agronomía, cumpliéndose el objetivo de favorecer el proceso de construcción del conocimiento por parte de los estudiantes. La referencia fundamental de la

propuesta parte de la importancia que se concede al Trabajo Independiente, por las potencialidades creativas que puede desarrollar en la formación del profesional y su impacto en un contexto de trabajo colaborativo.

La experiencia se desarrolló en dos grupos de la carrera de Agronomía, cuya participación facilitó la determinación del estado de las necesidades educativas de los estudiantes, a pesar de las diferencias en la fuente de ingreso a la Educación Superior.

El estudio se encuentra en una etapa inicial de desarrollo, concibiéndose un Modelo con base en el Trabajo Independiente, a partir del cual se explica la relación entre Núcleos Fundamentales del Conocimiento (NFC) de la Física y Aspectos del Perfil Profesional (APP) del Ingeniero Agrónomo.

Los resultados preliminares obtenidos sugieren darle continuidad al trabajo, aprovechando la flexibilidad del Modelo y el carácter interdisciplinario de las relaciones que se establecen. Estas dos características hacen posible la aplicación del Modelo a otras carreras de las Ciencias Técnicas.

REFERENCIAS

Contreras, J. L., Torres, R., & Pérez, B. (2014). Proyecto “El perfeccionamiento de la didáctica de la matemática y la física para la formación inicial del profesional de la educación media general en la Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela, de Villa Clara”. Trabajo presentado en el XIII Taller Internacional sobre la enseñanza de la Física. La Habana.

Martínez, M. (1994). Cómo hacer un buen proyecto de tesis con metodología cualitativa. *Perfiles*, 17(2), 113-121

Martin, J.C., Mena, J.L. & Valcárcel, N. (2017). Concepción didáctica para la formación de habilidades experimentales de Física en la carrera de Agronomía. In Ciencia e Innovación Tecnológica (EDACUN). (Vol. I, Editorial Académica Universitaria.

Mena, J.L., Cabrera, J.S. & Navarro, J.I. (2017). «Actitudes de los estudiantes de ingeniería hacia el aprendizaje de las ciencias». En: Ciencia e

Innovación Tecnológica (Vol. I, pp. 17311741). Editorial Académica Universitaria.

Pidkasisti, P. (1986) “La actividad cognoscitiva independiente de los estudiantes”. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

Ramírez, Y., Mena, J.A. & Mena, J.L. (2017). «Habilidades profesionales de la Agronomía: historia de su formación y desarrollo en Pinar del Río». Mendeive. Revista de Educación, 15. (4), 410422.

Turner, L. (1979). Enseñar a los estudiantes a trabajar independiente. Una necesidad insoslayable. Varona, 3, 51-57.

Young, H. & Roger A. (2009). Física Universitaria, con Física Moderna Volumen 2. Decimosegunda Edición. PEARSON EDUCACIÓN, México, ISBN: 978-607-442-304-4..Pág 710

Las investigaciones educativas para el desarrollo sostenible.

Experiencias desde la formación doctoral

*Educational research for sustainable development. Experiences from
doctoral training*

B. Dr. C. Irela Margarita Paz Domínguez ¹

C. Dr. C. Martha Beatriz Vinent Mendo ²

D. Dr. C. Librada García Leyva³

1 Centro de Estudios Pedagógicos, Universidad de Oriente, Cuba, irelapaz@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-5331-5431>

2 Centro de Estudios Pedagógicos, Universidad de Oriente, Cuba, martha.vinent@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-1936-3739>

3Centro de Estudios Pedagógicos, Universidad de Oriente, Cuba, librada17@uo.edu.cu, <http://orcid.org/0000-0002-9971-7110>

RESUMEN

INTRODUCCIÓN El logro de una educación de calidad es un propósito internacional expresado en uno de los objetivos de desarrollo sostenible declarados por la Organización de Naciones Unidas. En la Universidad de Oriente se destaca el papel del Centro de Estudios Pedagógicos, con una vasta experiencia en el desarrollo de investigaciones educacionales desde diversos proyectos, en la coordinación de programas académicos y en particular del doctorado en Ciencias de la Educación. En tal sentido se realizó una indagación con el **objetivo** de sistematizar resultados científicos obtenidos desde el proceso de formación de doctores en Ciencias de la Educación, con impactos sociales significativos en diversos contextos socioeducativos asociados al tratamiento a problemas sociales emergentes como violencias, discapacidades y diversidad cultural. **METODOLOGÍA** Desde una perspectiva cuali - cuantitativa, la metodología utilizada integra métodos de nivel teórico, empírico y técnicas de la estadística descriptiva. **RESULTADOS** obtenidos permitieron corroborar que el

31,9% de las tesis de doctorado defendidas en el referido programa entre 2017 - 2022 tuvieron una contribución al desarrollo sostenible en ejes como diversidad cultural y educación comunitaria, formación de valores y educación ambiental, discapacidad y educación inclusiva, la violencia y su prevención, aunque se constataron ciertas carencias a atender para hacer más pertinente la contribución del sistema educativo al desarrollo sostenible. **CONCLUSIONES** Se concluye que la formación doctoral en Ciencias de la Educación propicia la relación desarrollo sostenible - sistema educativo, por ello se requieren estrategias de cada nivel educativo para investigar problemáticas que afectan dicha relación en función del beneficio social.

Palabras clave: Formación doctoral, Sistematización de resultados científicos, Desarrollo sostenible

ABSTRAC

INTRODUCTION. The achievement of a quality education is an international goal expressed in one of the sustainable development goals declared by the United Nations Organization. At the Universidad de Oriente, the role of the Center for Pedagogical Studies stands out, with vast experience in the development of educational research from various projects, in the coordination of academic programs and in particular the doctorate in Educational Sciences. In this sense, an investigation was carried out with the objective of systematizing scientific results obtained from the training process of doctors in Education Sciences, with significant social impacts in various socio-educational contexts associated with the treatment of emerging social problems such as violence, disabilities and cultural diversity. **METHODOLOGY** From a qualitative - quantitative perspective, the methodology used integrates theoretical and empirical methods and techniques of descriptive statistics. **RESULTS** obtained allowed us to corroborate that 31.9% of the doctoral theses defended in the aforementioned program between 2017 -2022 had a contribution to sustainable development in axes such as cultural diversity and community education, formation of values and environmental education, disability and inclusive education , violence and its prevention, although certain deficiencies were found to be addressed in order to make the contribution of the educational system to sustainable development more relevant. **CONCLUSIONS.** It is concluded that doctoral training in Educational Sciences promotes the sustainable development - educational system relationship, therefore strategies are required at each

educational level to investigate problems that affect this relationship based on social benefit.

Keywords: Doctoral training, Systematization of scientific results, Sustainable development

INTRODUCCIÓN

La ciencia en el siglo XXI busca aceleradamente respuestas a complejos problemas económicos, sociales y medioambientales. En el campo pedagógico la investigación científica, incluyendo las tesis doctorales, se han constituido en una vía importante para solucionar problemas educacionales. El Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad de Oriente (UO), acreditado de Excelencia (2020) y Certificado al Mérito por la Calidad del Postgrado en Iberoamérica (2022), posee una sostenida y rica trayectoria formativa, con aportes importantes que impactan en los diversos niveles educacionales y en la formación desde contextos familiares y comunitarios. Ello responde a la política del país que destaca el papel de la ciencia en la gestión de gobierno y la importancia de la formación de doctores (Díaz-Canel, 2022). En tal sentido se destaca que:

El proceso de formación doctoral contribuye a crear el potencial humano de alta calificación..., capaz de desempeñar un importante papel en la introducción de nuevos métodos, productos y tecnologías que impactan sobre la economía y la sociedad, la elevación de la calidad de la educación y el mejor funcionamiento de las áreas de dirección y de investigación científica e innovación de los organismos, entidades y el sector empresarial (Consejo de estado, 2019; p. 1429).

Los programas de doctorado en el área educacional en Cuba han realizado importantes contribuciones a la Pedagogía cubana y latinoamericana, logros que requieren ser más sistematizados y socializados. A estos propósitos se han acercado investigadores de diferentes universidades del país a través del Proyecto “Formación doctoral interdisciplinaria en Ciencias de la Educación”, asociado al Programa Sectorial “Educación Superior y Desarrollo Sostenible” que gestiona el Ministerio de Educación Superior, revelando determinadas regularidades sobre los temas doctorales en esta área del conocimiento en universidades del oriente cubano, que les permitió precisar “algunas alertas para la elevación cualitativa de la formación doctoral en ciencias de la educación” (Valiente, et al, 2022; p. 16).

Las investigaciones educativas en el contexto actual deben responder a las demandas internacionales plasmadas en la Agenda 2030, donde se destaca la necesidad de “transformar el paradigma de desarrollo actual en uno que nos lleve por la vía del desarrollo sostenible, inclusivo y con visión de largo plazo” (Bárcena y Prado, 2016; p. 7). En particular las tesis de doctorado en Ciencias de la Educación aportan fundamentalmente a la dimensión social, como una de las tres dimensiones o pilares del desarrollo sostenible, aunque también tienen impactos en las dimensiones económica y ambiental.

Investigar en torno a los problemas educacionales, implica la búsqueda de soluciones para el logro de una educación de calidad, inclusiva, que prepara mejor a los ciudadanos en una cultura de paz, de no violencia, con respeto la diversidad y en función del bienestar social. En los estudios sobre desarrollo sostenible se coincide con lo referido a que “la educación debe dirigirse a generar cambios en los patrones de conducta...que permitan alcanzar un desarrollo humano integral, y que desde esta perspectiva fomente la responsabilidad en la toma de decisiones en un mundo globalizado” (Madroño y Guzmán, 2018; p. 129).

La formación de doctores, desde el Programa en Ciencias de la Educación de la UO, en los últimos 10 años alcanza la cifra de 343 y en los últimos 5 años han egresado 134 doctores. Las tesis defendidas han demostrado su impacto en los escenarios formativos, sin embargo, no siempre se logra sistematizar y generalizar estas experiencias. El Programa, como parte de sus procesos de autoevaluación, tiene identificado las investigaciones desarrolladas por los egresados, pero no se constatan estudios tendenciales de las principales aportaciones y carencias indagativas, lo cual se constituye en un problema científico al cual darle solución. En tal sentido se realizó una indagación con el **objetivo** de sistematizar resultados científicos obtenidos desde el proceso de formación de doctores en Ciencias de la Educación, con impactos sociales significativos en diversos contextos socioeducativos, asociados al tratamiento a problemas sociales emergentes como violencias, discapacidades y diversidad cultural.

MATERIALES Y MÉTODOS

Desde una perspectiva cuali - cuantitativa, la investigación asume e integra métodos de nivel teórico, empírico y técnicas de la estadística descriptiva, lo que permitió realizar valoraciones desde una concepción integradora, para la

obtención de saberes en función de direccionar y perfeccionar el proceso de formación doctoral en el programa actuante.

Los métodos y técnicas empleados fueron los siguientes:

- I. Análisis y síntesis, a través de todo el proceso de construcción científica, lo que permitió ir de las partes al todo en el estudio minucioso de los textos y la elaboración del artículo que se presenta.
- II. Análisis documental, que permitió obtener información actualizada en documentos normativos y textos científicos en torno al proceso de educación de postgrado y la formación doctoral, con énfasis en la revisión de tesis de doctorado.
- III. Enfoque de sistema, en la estructuración del artículo científico.
- IV. Técnicas de la estadística descriptiva: el análisis porcentual y la elaboración de tablas y gráficos que permitió la tabulación, ordenamiento e interpretación de los datos.
- V. Sistematización, para clasificar la información de las tesis de doctorado seleccionadas, interpretarla y ordenar datos para su socialización.

Se destaca en el estudio realizado el empleo de la sistematización como "método teórico generalizador", en tanto el mismo integra otros métodos y técnicas.

Son importantes las ideas planteadas por Cortón, et al (2015), que refiere:

En el desarrollo de las investigaciones educativas la sistematización se considera una modalidad de la misma, un método y/o un conjunto de tendencias y modelos conceptuales que sirven de instrumentos teórico metodológicos para el estudio de los procesos y fenómenos educativos desde un examen multilateral y una perspectiva integradora (p. 4).

Además, para la realización del estudio se asume la sistematización según las ideas expresadas por Ramos (2020) que la define como:

Método teórico generalizador empleado para el ordenamiento de la información histórico-pedagógica obtenida como resultado de los métodos teóricos y empíricos, que permite revelar los conocimientos esenciales, estructurarlos, clasificarlos y organizarlos, de modo que sean realmente trascendentes, imperecederos y constituyan saberes instrumentales para poder operar con ellos (p. 170).

A su vez, la autora define cuatro momentos fundamentales para desplegar el método con sus procedimientos, ellos son: “Determinación del objeto de sistematización; Profundización teórica acerca de la categoría estudiada; Determinación y aplicación de los procedimientos sistematizadores; Producción de nuevos conocimientos resultantes” (Ramos, 2020; pp. 171-173).

A partir de los referentes analizados, en esta investigación se precisaron los siguientes criterios para desarrollar la sistematización:

1. Determinación de los ejes de sistematización.
2. Clasificación de las tesis de doctorado a partir de los ejes de sistematización definidos.
3. Análisis de las tesis clasificadas según los indicadores siguientes: nivel educativo que estudia, aportes científicos, principales transformaciones e impactos, trascendencia y posibilidades de generalización.
4. Análisis, interpretación y ordenamiento de los datos obtenidos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Durante la etapa 2017-2022, se produjo un total de 169 defensas de tesis doctorales en el programa Ciencias de la Educación perteneciente a la Universidad de Oriente, cuya exhaustiva revisión permitió identificar que en ese total están comprendidos diversos temas, entre los que es posible seleccionar intencionalmente algunos ejes de análisis esenciales para realizar un estudio de sistematización, ellos son: *diversidad cultural y educación comunitaria, formación de valores y educación ambiental, discapacidad y educación inclusiva, la violencia y su prevención* (ver tabla 1).

Dichos ejes alcanzan relevancia desde las Ciencias de la Educación, debido al impacto que producen tanto en el entorno sociocultural como en el proceso educativo-formativo de niños, adolescentes, jóvenes y adultos, precisamente porque es a través de ellos que se facilita la concreción del modelo de desarrollo económico y social a que se aspira, y que debe ser capaz de garantizar la vida humana y los ecosistemas, sin causar daños, lo cual transita por generar oportunidades de aprendizaje, de responsabilidad y resiliencia, de tolerancia, respeto y colaboración, siendo garantía de acceso, de conservación y de cambio.

En tal sentido las investigaciones doctorales involucran el trabajo de la escuela como institución en pos de la participación ciudadana y el desarrollo

local, desde una perspectiva que compromete a estudiantes y profesores, de acuerdo a los requerimientos del nivel educativo en el que se desempeñan.

Tabla 1

Comportamiento de las defensas de doctorado según los ejes de sistematización bajo estudio

ET APA	EJES DE SISTEMATIZACIÓN							
	Diversidad cultural Educación comunitaria		Formación de valores y Educación ambiental		Discapacidad y Educación inclusiva		su	
	T otal por año	Defendi das en el eje	%	Defend idas en el eje	%	Defend idas en el eje	%	di el
2017	50	5	10	2	4	3	6	
2018	29	4	13,7	3	10,3	2	6,8	
2019	31	3	9,6	1	3,2	0	0	
2020	11	1	0	0	0	0	0	
2021	23	4	17,3	1	4,3	0	0	
2022	25	2	8	3	12	3	3	
TO	1	18	1	10	6,	8	5	

TAL	69	2,3	8	,4

Al analizar los resultados obtenidos en el período se percibe que el 31,9% del total de tesis defendidas (54) responde a los ejes en estudio, aunque no ha sido sostenida la investigación en torno a las problemáticas especificadas. Se significa que en los años 2018 y 2020 se registraron los valores extremos en el número de defensas realizadas en torno a estos ejes, ya que de 29 tesis defendidas en 2018 sólo 13 abordaron temas como los que se analizan en este trabajo y en 2020 de 11 defendidas sólo 1 se vincula a los ejes seleccionados.

No obstante, el comportamiento de las defensas encuentra resultados significativos en el año 2022 (ver figura 1) que da cuenta del incremento del interés investigativo en torno a los ejes en estudio, encontrando que de las 25 tesis defendidas en el año, el 48% responde a dichos ejes, lo cual como tendencia reviste gran importancia en torno a la búsqueda de soluciones a problemáticas que inciden de manera desfavorable en el desarrollo sostenible y en la contribución del sistema educativo para hacerlo realidad.

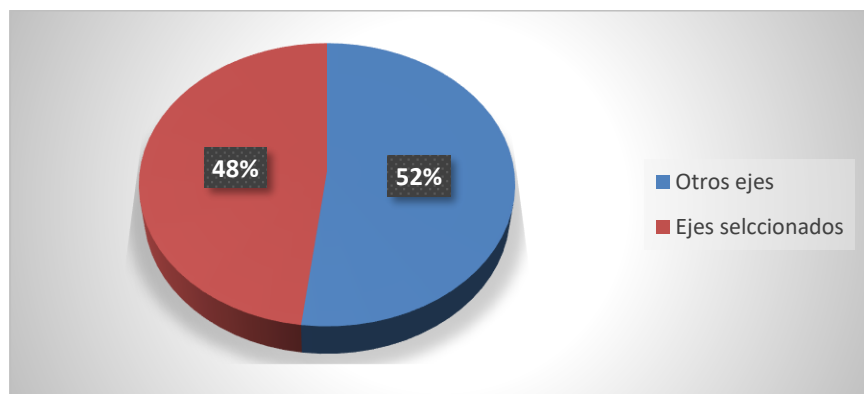


Figura 1. Representatividad de las investigaciones desarrolladas en los ejes con respecto al total general de defensas en el año 2022.

Se reveló, igualmente, que el proceso de formación doctoral en Ciencias de la Educación aportó resultados concretos al logro de los objetivos y metas que contempla el Plan Nacional de Desarrollo y, en consecuencia, al cumplimiento

de los Lineamientos Económicos y Sociales del Congreso del PCC, a partir de las posibilidades que ofrecen dichos resultados para enriquecer la labor socializadora en y desde las instituciones educativas, al favorecer que tanto docentes como estudiantes hagan una contribución individual y grupal al incremento de la calidad de los procesos formativos, con particular énfasis, en el desarrollo de cualidades personales cónsonas con la tolerancia, la responsabilidad, el respeto a lo diverso, la sensibilidad y el cuidado del entorno y de sí mismo.

Al considerar la cantidad de investigaciones desarrolladas por ejes durante el período se aprecian diferencias que revelan manifestaciones ilustrativas de diversas secuencias en su despliegue y hacen evidentes el movimiento de decrecimiento o incremento en algunos momentos, así como el estancamiento ocurrido tal y como se refleja en la figura 2. También es posible apreciar la existencia de un punto de inflexión en el abordaje investigativo de todos los ejes que se produjo entre los años 2019 y 2020, siendo el punto crítico el año 2020.

Se constata en relación con lo anterior un estancamiento en las investigaciones asociadas al eje Discapacidad y Educación inclusiva que se manifestó entre los años 2019 y 2021, aunque se valora que tampoco resultó favorable el comportamiento en los restantes ejes, ya que se produjo un decrecimiento entre los años 2019 y 2020, con respecto a los años anteriores. Al respecto se infiere que tal disminución pudiera estar asociada al impacto de la pandemia Covid-19 en el sistema educativo.

La tendencia ascendente en las investigaciones de todos los ejes fue corroborada entre los años 2020 y 2021, siendo más elevada las referidas al eje violencia.

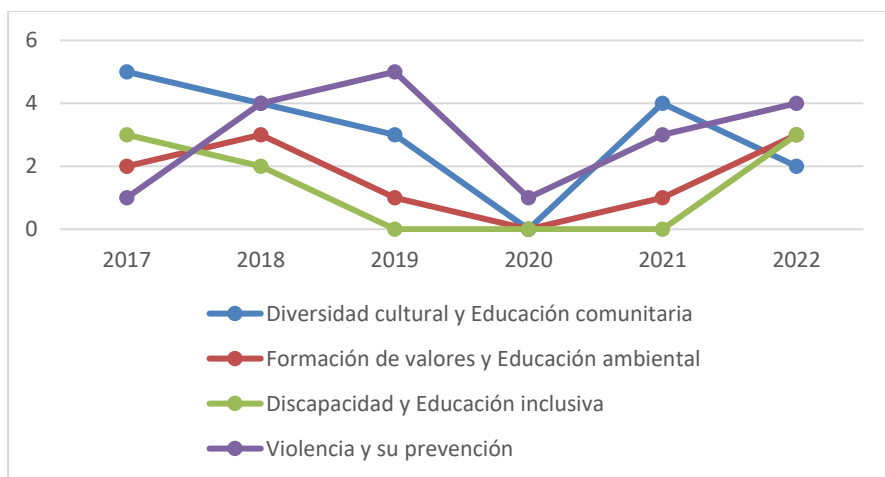


Figura 2. Análisis comparativo en el comportamiento de las tesis doctorales defendidas en la etapa, de acuerdo a los ejes de sistematización.

La figura 3 muestra la proporción en la que se constataron los resultados, siendo el mayor de ellos pertenecientes al nivel de Educación Superior, a la cual se atribuye a escala social un importante rol educativo, con elevado matriz transformador que da cuenta de sus potencialidades para un desarrollo sostenible, al respecto la UNESCO ha elaborado importantes normativas para conducir las investigaciones conducentes al equilibrio razonable entre el crecimiento de la economía, la protección ambiental y el bienestar social, que involucra a las presentes y futuras generaciones, siendo expresión del desarrollo sostenible.

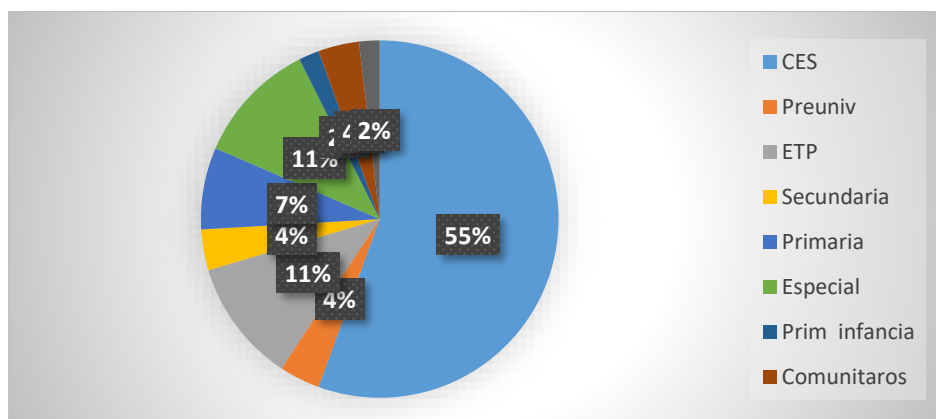


Figura 3. Comportamiento de las tesis doctorales defendidas en la etapa en los diferentes niveles educativos, de acuerdo a los ejes de sistematización.

La Lente de la Educación de Desarrollo Sostenible (EDS) como una de sus directrices, enfoca la multiplicidad de formas que pueden ser atendidas desde el contexto educativo para garantizar los objetivos ya previstos en la Agenda 2030, a la vez que define cuáles serían las relaciones esenciales a establecer para ello; por lo que señala:

La participación de la enseñanza superior en el proceso de examen con la Lente de la EDS puede ayudar a determinar necesidades e insuficiencias en materia de investigación, alentando a las instituciones de enseñanza superior a intervenir en las interrelaciones de la cultura, el medio ambiente, la sociedad y la economía en la esfera de la educación. (Unesco, 2010; p.14)

Lo anterior resalta en la atención a la relación Universidad- Sociedad desde el programa, encontrando en ello coincidencia con la visión de Corrales (2007) en cuanto a que:

La Educación Superior es el punto crítico para la transformación del sistema educativo en su conjunto, porque es el nivel donde pueden y deben asimilarse, investigarse y difundirse los conceptos esenciales de la nueva ciencia y de la educación holista, así como discutirse las metodologías apropiadas para aplicarse a los niveles inferiores. (s/p.)

Se constata asimismo que son coincidentes las proporciones en la cantidad de resultados que se obtienen en la primera infancia, con respecto a los trabajos desarrollados desde los Organismos de la Administración Central del Estado (OACE). El análisis global de los datos permitió también considerar que

en sentido general se encuentran deprimidos los estudios de estos ejes en los niveles educativos de la enseñanza general, lo cual se significa como una debilidad notoria con incidencia negativa para el desarrollo sostenible, ya que demuestra la desatención educativa a la búsqueda de soluciones científicas de problemáticas que emergen en las relaciones y prácticas que establecen los niños, adolescentes y jóvenes.

Los resultados prácticos obtenidos se concretan en el 96% de los casos en forma de estrategias y metodologías, que se enfocan hacia la formación socio-humanista del estudiante y a la identidad personal profesional, al tratamiento educativo al género en la labor educativa del colectivo pedagógico, la participación ciudadana de estudiantes universitarios y la formación de valores morales en escolares primarios, mejorando las adecuadas relaciones escuela-familia-comunidad, la orientación socioeducativa a los alumnos en la gestión de proyectos de vida desarrolladores y como alternativa de acciones para el mejoramiento de los proyectos educativos de escuela, grado y grupo en la dirección del proceso formativo, así como la orientación educativa a adiestrados de carreras pedagógicas para la construcción de proyectos de desarrollo profesional.

Esta perspectiva del análisis se corresponde con lo señalado por Burgos et al. (2020), que atribuyen al docente determinados retos a su desempeño, asociados al despliegue de un pensamiento complejo y sistémico que contribuya a la preparación de sus estudiantes como ciudadanos con capacidad crítica suficiente para enfrentar los cambios que se producen.

Los principales impactos descritos en las tesis analizadas se manifiestan asociados a:

- ✓ El desarrollo de habilidades, actitudes y capacidades para la orientación a las familias y otros agentes comunitarios en la enseñanza del manejo a situaciones ambientales desde la escuela.
- ✓ El grado de empoderamiento en el desempeño profesional para facilitar la actuación ciudadana, orientar el aprendizaje, manejar conflictos interpersonales, enfrentar desastres naturales, entre otros.
- ✓ La planeación del desarrollo individual del adiestrado, en relación con las condiciones del contexto.

- ✓ La implementación de propuestas orientadoras en torno a la gestión de proyectos de vida personal y profesional.
- ✓ Formación de modos de actuación profesional de calidad en diferentes niveles educativos al ofrecer orientación educativa a la diversidad de contextos de actuación pedagógica donde se promueve la formación integral del estudiante.

Al considerar los impactos descritos queda entonces la reflexión oportuna en cuanto a las posibilidades de generalización que traen asociados los mismos, siendo esta la expresión de la capacidad transformadora que puedan llevar implícitas cada uno de las tesis defendidas en función del desarrollo sostenible como solución puntual a una problemática dada.

CONCLUSIONES

La sistematización de los resultados de las investigaciones desarrolladas en el Programa de formación de doctores en Ciencias de la Educación, en diferentes niveles educativos y durante el período en estudio, no han mostrado una tendencia sostenida en los ejes seleccionados: diversidad cultural y educación comunitaria, formación de valores y educación ambiental, discapacidad y educación inclusiva, la violencia y su prevención, lo cual incide de manera directa en la organicidad del abordaje científico en problemáticas donde el sistema educativo cuenta con elevada responsabilidad. No obstante, han arrojado un impacto favorable en la gestión local, nacional e internacional por un desarrollo sostenible, que tiene en su centro el bienestar personal y social.

La condición esencial para el logro de un desarrollo sostenible compromete al sistema educativo como espacio genuino para su concreción. Ello ha sido revelado en cada una de las investigaciones objeto de análisis, sin embargo, se requiere perfeccionar las estrategias científico investigativas a seguir en la enseñanza general, para conceder un espacio de investigación en los diferentes niveles educativos a problemáticas que de manera directa tienen incidencia en el desarrollo sostenible en función de su incremento.

REFERENCIAS

Bárcena, A. y Prado, A. (2016). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Naciones Unidas-CEPAL.

Burgos, J. G., Pico, L. J. y Vélez, G. V. (2020). El maestro y la educación sostenible 2030. *CIENCIAMATRIA*, 6, (10), <https://doi.org/10.35381/cm.v6i10.241>

Consejo de Estado de la República de Cuba (2019). DECRETO-LEY No. 372. DEL SISTEMA NACIONAL DE GRADOS CIENTÍFICOS. Gaceta Oficial de la República de Cuba, 5 de septiembre de 2019. <http://www.gacetaoficial.gob.cu>

Corrales, S. (2007). La misión de la Universidad en el siglo XXI. *Revista Razón y Palabra* (57). <https://razonypalabra.org.mx/anteriores/n57/sorrales.html>.

Cortón, B., et al. (2015). Sistematización, introducción y generalización de resultados científicos y buenas prácticas: una vía para el mejoramiento de la calidad de la formación de educadores. Curso preevento Pedagogía 2015. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba.

Díaz-Canel, M. (2022). Gestión de gobierno basada en ciencia e innovación: avances y desafíos (conferencia inaugural) *Congreso de Educación Superior Universidad 2022*. <https://www.congresouniversidad.cu>

Madroñero, S. y Guzmán, T. (2018). Desarrollo sostenible. Aplicabilidad y sus tendencias. *Revista Tecnología en Marcha*, 31, (3) DOI: 10.18845/tm.v31i3.3907. <https://www.scielo.sa.cr>

Ramos, R. (2020). La sistematización como método teórico generalizador para el estudio del proceso histórico pedagógico. *Atenas, Revista Científico Pedagógica.*, 4, (52). <http://atenas.mes.edu.cu>

UNESCO. (2010). Herramienta Analítica 9 de la Lente de la EDS: La integración de la EDS en los planes de estudios. La Lente de la EDS: Una herramienta para examinar las políticas y la práctica. *Instrumentos de Aprendizaje y Formación*, 2, Naciones Unidas. <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001908/190898s.pdf>

Valiente, S., Ortiz, T., García, A. y García M. (2022). Los temas doctorales en ciencias de la educación: tendencias en cinco universidades del oriente cubano. *Revista cubana Educación Superior*, 41, (1). <https://scielo.sld.cu>

Título: La gestión en seguridad ciudadana: Una mirada desde la corresponsabilidad sociocomunitaria

Título en inglés: Citizen security management: A look from socio-community co-responsibility

Nombres y apellidos: Pedro Abel Arjona Sánchez, Departamento de Ciencias Penales, Criminología, Empresarial e Internacional. Universidad de Oriente, Cuba,

arjona@uo.edu.cu, ORCID 0000-0002-3731-2652

Yamilia Portuondo Maurelo, Departamento de Pedagogía-Psicología, Universidad de Oriente, Cuba,

yamiliapm@uo.edu.cu, ORCID 0000-0001-5882-5265

Arianne Rodríguez González, Departamento de Pedagogía-Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, arianne.gonzalez@uo.edu.cu, ORCID 0000-0001-8947-0233

Rosana Isabel Pérez Portuondo. Estudiante de Medicina, Universidad de Ciencias Médicas, Cuba,

rperezportuondo@gmail.com, ORCID 0000-0002-0825-5687

Resumen.

INTRODUCCIÓN. El principal anhelo de los habitantes del planeta tierra es la seguridad, aspiración contenida en la agenda 2030, cuya expresión debe ser el resultado de la integración de las influencias de los actores locales con un enfoque socioeducativo, interdisciplinar e intersectorial. De ahí el objetivo de contribuir a la preparación de los actores locales para la gestión en seguridad ciudadana desde su práctica socioeducativa en el contexto comunitario. **METODOLOGÍA.** Los métodos de investigación utilizados fueron diversos tanto del nivel teórico, como empírico y matemático-estadístico, sustentados en el dialéctico materialista. **RESULTADOS.** El establecimiento de pautas orientacionales para la gestión en seguridad ciudadana de los actores locales en

el contexto comunitario con un enfoque socioeducativo, interdisciplinar e intersectorial a partir de su reconocimiento como contenido inherente a la función social asumida en el que emerge la escuela eje articulador en este contexto.

CONCLUSIONES. La preparación de los actores locales en seguridad ciudadana, evidencia las potencialidades existentes para su gestión desde la integración de sus influencias educativas.

Palabras clave: — Gestión, Seguridad Ciudadana, Actores Locales, Corresponsabilidad, Comunidad

Abstract

INTRODUCTION. The main desire of the inhabitants of planet earth is security, an aspiration contained in the 2030 agenda, whose expression must be the result of the integration of the influences of local actors with a socio-educational, interdisciplinary y and intersectoral approach. Hence the objective of contributing to the preparation of local actors for citizen security management from their socio-educational practice in the community context. **METHODOLOGY.** The research methods used were diverse both at the theoretical level, as well as empirical and mathematical-statistical, based on the materialist dialectic. **RESULTS.** The establishment of orientational guidelines for the management of citizen security of local actors in the community context with a socio-educational, interdisciplinary and intersectoral approach based on its recognition as content inherent to the social function assumed in which the school emerges as the articulating axis in this context. **CONCLUSIONS.** The preparation of local actors in citizen security shows the existing potential for their management from the integration of their educational influences.

Keywords: — Management, Citizen Security, Local Actors, Joint Responsibility, Community

INTRODUCCIÓN

Cuba construye una sociedad socialista próspera y sostenible desde la esencia misma de la concepción e implementación de un proyecto social profundamente humanista y democrático. Para ello, declara como finalidad

estratégica el desarrollo integral del ser humano tanto individual como colectivamente, donde son decisivos la educación y formación de valores, la ciencia, la tecnología e innovación, la cultura, la comunicación social, la defensa y seguridad ciudadana, en amplia y plena coherencia con los objetivos y metas de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

La inseguridad es una grave amenaza para la consecución de estos objetivos y, aunque en nuestro caso nos encontramos alejados de los grandes índices de inseguridad que presentan otros países, ello no implica diversidad de percepción en el grado de satisfacción popular sobre la seguridad ciudadana, lo que demanda acciones concretas para preservarla, que son regladas en el ámbito de control social en el contexto comunitario. En relación al tema hallamos la construcción de un conocimiento científico, en materias jurídicas, sociológicas, psicológicas, pedagógicas, criminológicas, incluso desde la geografía, existe un abundante patrimonio bibliográfico destacándose autores de países europeos, latinoamericanos y norteamericanos.

La comunidad es un escenario estratégico para el desarrollo de nuestra sociedad y su transformación integral debe concebirse en, por y desde este contexto a partir de promover el desarrollo de actitudes reflexivas y proactivas de los actores locales, especialmente la de los educadores, profesionales que por excelencia tienen las mejores condiciones para sumar a todos para la gestión en seguridad ciudadana, promoviendo un protagonismo basado en la participación activa, responsable, compartida y comprometida de todos.

A pesar de contar con referentes teóricos pertinentes en torno a la seguridad ciudadana: PNUD (2020), Rojas y Rovira (2020), Estrada (2021), Gómez y Cortés (2021), Canales (2021); a favor de la atención integral a nuestras comunidades Díaz- Canel (2021), Orellana (2022) y Rodríguez (2017, 2022), con perfiles diversos y actuales desde la criminología, las ciencias jurídicas, médicas y sociales.

Desde sus respectivas miradas científicas abordan conceptos básicos necesarios para la gestión en seguridad ciudadana en el contexto comunitario conscientes de que nuestras comunidades requieren de enfoques integrales para su atención al tener un crecimiento más espontáneo que planificado en su territorio, con la marca distintiva de la migración urbana con el impacto en la urbanización y sus consecuencias, generando un problema en el manejo y la convivencia del espacio público, sus oportunidades y sus conflictos.

Es oportuno entonces, el estudio de los referentes teóricos relacionados con la seguridad ciudadana, vulnerabilidades, la mediación y conciliación de conflictos, Estrada (2021) la propuesta de aspectos a considerar al momento de construir proyectos en relación con la gestión pública del servicio de seguridad ciudadana, no solo a cargo de la policía, sino de las entidades que coexisten en determinada comunidad. Gómez y Cortés (2021), la asunción del sistema de gestión del gobierno basado en ciencia e innovación para el desarrollo sostenible, en el que coincidimos tiene que atravesar necesariamente los procesos ideológicos, económicos y sociales, con enfoques integrales, considerando como base los símbolos, las costumbres, las tradiciones, Díaz-Canel (2021) y el aporte al desarrollo humano local desde el desarrollo de la competencia orientadora del psicopedagogo durante la preparación para el empleo, Rodríguez (2022).

Se hace necesario, consecuentes con estos referentes y la realidad social cubana actual, repensar la concepción y las estrategias para la gestión de la seguridad nacional con mayor compromiso y responsabilidad social. Desde esta perspectiva hallamos en la relación escuela – familia – comunidad y en el protagonismo de los actores locales una vía para su materialización.

De ahí que el objetivo de este trabajo es contribuir a la preparación de los actores locales desde el establecimiento de pautas orientacionales para la gestión en seguridad ciudadana con un enfoque un enfoque socioeducativo, multidimensional e intersectorial.

MATERIALES Y MÉTODOS

El cumplimiento del objetivo se materializa a través de la aplicación de la investigación acción participación favoreciendo la producción de conocimiento, articulando de manera lógica los aportes de la ciencia, del saber popular y el encargo social de las instituciones, con el fin de integrarlos a favor de la gestión en seguridad ciudadana y con ello la acción transformadora de la realidad comunitaria por y con los actores locales dentro del Consejo Popular, el que consecuente con el Decreto-Ley 132/20, en su artículo 206 coordina e integra a los delegados, las organizaciones de masas, instituciones, entidades y vecinos en general, para: a) identificar de forma sistemática los problemas y necesidades

que afectan a la comunidad, y sus posibles soluciones; b) organizar y promover el esfuerzo colectivo de los vecinos para la solución de sus propias necesidades, mejorar la convivencia y la calidad de vida; c) promover e impulsar el desarrollo del trabajo comunitario integrado, como método para sumar a los ciudadanos en el fomento de la formación de valores patrióticos y éticos; d) decidir la estrategia de trabajo para desarrollar, en un período determinado, las actividades que se propongan, y e) realizar la evaluación y control de los resultados de las acciones desarrolladas

Esta aproximación a la comunidad transita por tres momentos fundamentales: diagnóstico, conducción - coordinación y sistematización, Se intenciona todo el tiempo el trabajo grupal sobre la base de las interacciones, representaciones, asignaciones, asunciones de roles para la gestión de la seguridad ciudadana estimulando la comprensión, el debate, el diálogo constructivo de saberes y el desarrollo de habilidades para el autoconocimiento, la asertividad, la empatía, la construcción de proyectos de vida y la toma de decisiones sobre la base de la comunicación y la interacción con los demás, en una dinámica en que cada actor local aporte lo mejor de sí para la gestión en seguridad ciudadana.

La intención en la selección de cada uno de los métodos está sustentada en la necesidad de identificar los criterios asociados a:

1. La concepción de la seguridad ciudadana.
2. Reconocimiento por los actores locales de la gestión en seguridad ciudadana como contenido a atender en el ejercicio de sus funciones y el nivel de participación en el contexto comunitario.
3. Articulación de las influencias socioeducativas y la corresponsabilidad en la gestión en seguridad ciudadana por los actores locales.
4. Visión de la Seguridad Ciudadana en la Estrategia de Desarrollo Local

En este sentido se debe comprender que el diagnóstico constituye el punto de partida en la consecución del objetivo, a través del cual se realiza el proceso de indagación con el propósito de identificar condiciones, fortalezas, conocimientos, actitudes, valores y habilidades necesarios para que desde el funcionamiento integrado de los actores locales se desarrollen las acciones de gestión en seguridad ciudadana.

Se reconocen como actores locales a las organizaciones e instituciones comunitarias: CDR, FMC, ACRC, PCC; los líderes y figuras comunitarias; las entidades económicas y de servicios: por medio de sus administraciones y colectivos laborales; también el consejo de padres de las instituciones educativas y los representantes de los órganos del Poder Popular

Desde la conducción - coordinación se va siguiendo la dinámica del grupo de trabajo que conforman los actores locales, con énfasis en los modos de actuación de cada uno en el despliegue de sus actividades consecuentes con su misión, potenciando la atención a la diversidad en el proceso de internalización y externalización de roles.

La sistematización emerge como una forma fundamental de consolidación atendiendo a los objetivos que se proponen, sustentada en la reflexión crítica, donde los actores analizan la práctica, métodos, recursos y resultados como proceso participativo realizado por los propios actores que intervienen en la experiencia -- fortalecimiento de capacidades y conocimientos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La carta magna de la República de Cuba en sus fundamentos políticos refrenda que Cuba es un Estado socialista de derecho y justicia social, como fines del Estado se reconocen en otros la preservación de la seguridad nacional; garantizar la igualdad efectiva en el disfrute y ejercicio de los derechos; promover un desarrollo sostenible que asegure la prosperidad individual y colectiva, con la mayor equidad y justicia social, con la máxima aspiración de garantizar la dignidad plena de las personas y su desarrollo integral.

La seguridad ciudadana se sustenta sobre tres ejes fundamentales: el respeto hacia los derechos humanos, la paz y el desarrollo sostenible. En consecuencia, las Naciones Unidas, para dar respuesta al tema de la seguridad adoptan la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, contentiva de 17 objetivos y 169 metas. Particular interés se le concede al ODS 16 relacionado con la necesidad de promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas donde, a nuestro juicio, el liderazgo y protagonismo de las instituciones sociales enclavadas en las comunidades juegan un decisivo rol.

A nuestro juicio, estas intenciones pueden concretarse si el sistema educativo contribuye a la comprensión y la atención de tan complejo problema social con

enfoques inclusivos y participativos orientados hacia los nuevos actores locales y desde la integración de los contextos de actuación de los docentes de conjunto con otras agencias de control social – formal e informal-.

La noción de Seguridad Humana es un contenido para abordar desde la multidimensionalidad y la intersectorialidad, en virtud de las dimensiones implicadas: económica, medioambiental, sanitaria, política, comunitaria, personal y alimentaria; consiste en proteger la esencia vital de todas las vidas humanas de una forma que realce las libertades humanas y la plena realización del ser humano. Significa proteger al ser humano contra las situaciones y las amenazas.

La seguridad ciudadana debe ser concebida como una política pública, entendiendo por ésta los lineamientos o cursos de acción que definen las autoridades de los Estados para alcanzar un objetivo determinado, y que contribuyen a crear o a transformar las condiciones en que se desarrollan las actividades de los individuos o grupos que integran la sociedad, resguardando los derechos humanos. -

Las políticas públicas en función de la gestión de seguridad ciudadana, en la actualidad ponen el énfasis en la búsqueda de eficiencia y eficacia, en la actividad de las estructuras y actores locales implicados, con la visión prospectiva en la prevención. Conviene, entonces, referirse al concepto de seguridad ciudadana, desde la nueva visión centrada en la seguridad de las personas, la convivencia pacífica y el Desarrollo Sostenible.

En el ejercicio de la gobernanza y la participación de los actores sociales comunitarios, frente a las actitudes negativas que alteran la convivencia pacífica entre los ciudadanos, un contenido esencial es la formación integral de la primera infancia, de los adolescentes y jóvenes. El papel de la escuela en su vínculo con las familias y la comunidad, desde esta perspectiva, emerge como la alternativa revolucionaria, por la formación que brinda y por el potencial empleo de sus recursos humanos.

Acorde a nuestra realidad social, consideramos comprender y definir como Seguridad Ciudadana a la condición alcanzada por el hombre común para el disfrute pleno de sus derechos individuales y colectivos, en una sociedad donde junto al Estado el individuo y los grupos sociales se involucran en la progresiva eliminación de los factores criminógenos que inciden para la comisión de

delitos, indisciplina social e ilegalidades, en equilibrio entre los derechos individuales y la potestad del Estado.

En el mismo sentido, deben reforzarse y complementarse proyectos sociocomunitarios dirigidos a trabajar sobre las causas generadores de la violencia y el delito en la comunidad, como es el caso de los que impulsan técnicas de resolución de conflictos en las instituciones educativas; programas de atención a la primera infancia, a los sujetos con necesidades educativas especiales y de apoyo a las comunidades socialmente vulnerables.

En este aspecto, debe trabajarse fundamentalmente en el fortalecimiento de la adecuada gestión especialmente, en la promoción de relaciones interpersonales adecuadas, la intervención de los diversos sectores y/o actores sociales en tareas de seguridad ciudadana, a partir de su sensibilización y consecuente preparación, así como la socialización de buenas prácticas a favor del desarrollo local.

A nivel de la comunidad vecinal, que incluye los entornos comunal y familiar, existen grupos más vulnerables que otros. Esto reclama que para concretar la gestión de la seguridad ciudadana se requiere de la participación de todas las instituciones, organizaciones, así como de los vecinos de la comunidad.

Cuba, inmersa en un intenso programa de transformación integral de los barrios en situación de vulnerabilidad, demanda el rediseño y ajuste de nuestro quehacer a tono con las condiciones y complejidades del actual contexto en el escenario comunitario, a la vez que supone la proyección de acciones para incrementar el impacto social de la interacción escuela – familia- comunidad.

Las comunidades, generadoras por excelencia de intensa sociabilidad, se constituyen en un escenario estratégico para una eficiente gestión de la seguridad ciudadana, en ellas interactúan actores locales con funciones diversas, caracterizadas por ser desiguales en la densidad habitacional, el comportamiento de los factores de riesgo todo lo cual justifica la necesidad de lograr la regulación, protección y potenciación de hábitos, actitudes personales y comunitarias, así como de valores socialmente aceptables.

Se constituye en una necesidad para la concepción y concreción de la seguridad ciudadana en el contexto comunitario, el reconocimiento de su aporte al desarrollo social, en tanto permite asegurar y promover el cambio y la continuidad de la sociedad, crear las condiciones para garantizar la igualdad de oportunidades de acceso, permanencia y promoción hacia los niveles superiores

de escolaridad, contribuir a la calidad de los aprendizajes, educar para una sociedad democrática, solidaria y participativa, a través del aprendizaje y la práctica desde la escuela, de valores, actitudes y conductas, impulsar el acceso al conocimiento de las innovaciones científico-tecnológicas, a fin de generar las competencias básicas para desenvolverse productivamente en la sociedad.

Dada la gran responsabilidad y el reto que asumen los actores locales y con la premisa de que en la gestión de la seguridad ciudadana se acciona y se trabaja con los sujetos, con los comunitarios, y no sobre ellos, se considera pertinente precisar algunas pautas orientacionales para esta gestión, asumiendo como pautas una guía, referente, modelo o norma para ejecutar una acción, entre ellas:

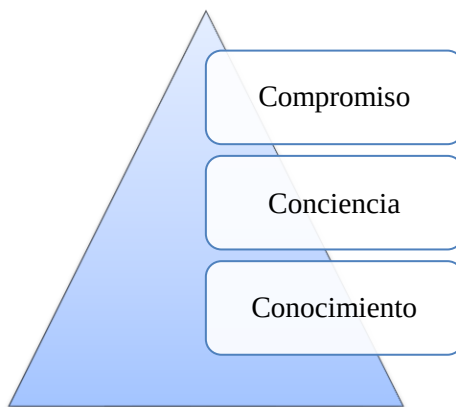
- La gestión en seguridad ciudadana por los actores locales, desde la concepción de un proceso direccionado a la prevención, la orientación y el aprendizaje significativo, lo que contribuye a fomentar comportamientos responsables, estables y un modo de actuación como referente para los niños, adolescentes y jóvenes.
- La intencionalidad de la gestión de los actores locales en función de la en seguridad ciudadana r a partir de redimensionar el carácter intersectorial, interdisciplinario y socioeducativo de las relaciones con un carácter sistemático, diferenciado y progresivo.
- Vínculo de lo cognitivo, lo afectivo y lo comportamental. La gestión de la seguridad ciudadana en las comunidades debe concebirse y diseñarse a partir de la unidad de lo cognitivo, lo afectivo y lo comportamental en la labor preventiva como expresión de la plena conciencia de los actores locales de sus posibilidades y potencialidades tanto en lo personal como en lo grupal y convencidos de la necesidad de su actuación desde una perspectiva y significados diferentes, donde se favorezca, en plena armonía, la reproducción de los contenidos socialmente valiosos y con ello manifestar una actitud coherente entre el sentir, el pensar y el actuar.
- Desarrollar en los actores locales la conciencia de que gestionar la seguridad ciudadana, se convierte en un factor decisivo para la materialización de los ODS y que es reflejo del esfuerzo estable y consciente que se debe realizar para comprender, explicar y

atender intencionalmente las vulnerabilidades que en el contexto comunitario se identifican, la mayoría de las cuales pueden ser resueltas desde la labor preventiva.

- Esfuerzo volitivo de los actores locales. En la concepción de la gestión de la seguridad ciudadana en el contexto comunitario se reconoce la significación y trascendencia del esfuerzo volitivo de los actores locales integrados en red. Desde su implementación se favorece la toma de conciencia tanto de los actores locales como de los propios comunitarios ante la necesidad de decidir y brindar alternativas y opciones de comportamiento socialmente aceptadas. Implica, además, la posibilidad de reorganizar, reconceptualizar y valorar sus procedimientos a favor de la seguridad ciudadana expresión de la disposición para asumirla con especial estabilidad, sistematicidad e intencionalidad.
- Sentido personal y social en la construcción de significados manifestados ya sea como conocimientos, conceptos, juicios, valores y patrones sociales. La expresión de modos de actuación ciudadanos responsables se corresponden con la interiorización y la asimilación desde su carácter subjetivo, de los contenidos socialmente significativos y aceptados con la intencionalidad de formar una conciencia crítica y reflexiva de la trascendencia de sus actos como individuos sin perder de vista la responsabilidad que conllevan ante sí mismos y la sociedad.
- Las necesidades individuales y grupales en la planificación de cada una de las acciones, en función de sus características y edades, lo que determina la participación consciente y protagónica.
- Generar vivencias agradables, contenidos valiosos, de carácter social, moral y vinculado a las tradiciones y costumbres principales de su entorno.
- Promover las potencialidades de las personas y de los grupos que hacen vida en la comunidad, a partir de sus recursos y fortalezas.
- La gestión de la seguridad ciudadana requiere de un proceso permanente de trabajo socioeducativo y promoción sociocultural que fortalezca la identidad comunitaria.

- Internalizar la idea que la mejor y más efectiva gestión de la seguridad ciudadana, es aquella que se mantiene, se desarrolla y fortalece a partir de la apropiación y protagonismo de los actores involucrados.
- Crear condiciones propicias para la toma de decisiones en colectivo, donde exista unificación de criterios de análisis, reflexión, planificación, ejecución y evaluación.

La gestión de la seguridad ciudadana, es un tema de interés especialmente en el contexto comunitario. Es necesario asumirla responsablemente por lo que las pautas orientan hacia el desarrollo pleno de niños, adolescentes y jóvenes con la premisa de instalar la regla de las 3 “C”:



- Conocimiento: aprender y aprehender en seguridad ciudadana.
- Conciencia: reconocer el problema de la seguridad ciudadana como parte del entorno comunitario y la necesidad de una participación social activa en su gestión.
- Compromiso: responsabilidad de todos de poner en marcha acciones tendientes a la seguridad ciudadana, en nuestro entorno comunitario, familiar y educativo.

CONCLUSIONES

Fueron constatados los siguientes resultados:

- Reconocimiento de la comunidad como la principal y más rica fuente de aprendizajes colectivos.
- El enriquecimiento de saberes y su gradual incorporación a la propia manera de ser, de pensar y, sobre todo, de actuar de cada uno de los comunitarios, comprometidos en promover una manera de vivir lo más segura y responsable posible.
- Consenso de criterios y acciones a partir del intercambio reflexivo, las aportaciones individuales, en una dinámica de brindar opciones y alternativas diversas con propósitos definidos. Con ello se favorece el saber hacer en la interpretación y comprensión de modos comportamentales en su más amplia dimensión estimulando, además, sus potencialidades para proyectar coherente e intencionalmente cómo asume, vivencia y experimenta su actuación como ser social.
- La integración de pensamientos, sentimientos y procederes en los actores locales en forma apropiada y consciente desde la relación lógica y jerarquizada de los conocimientos y las actitudes, reconociendo la importancia de que como grupo de trabajo se identifique en su diversidad y la acepte, fomente adecuadas relaciones interpersonales, los niveles de ayuda y apoyo para potenciar el necesario bienestar físico, psicológico y social en el contexto comunitario.
-

REFERENCIAS

- Canales Gonzáles, O. (2021). La Seguridad Pública: Problemática, Retos y Desafíos, Estudios de la Seguridad Ciudadana, Universidad de Ciencias de la Seguridad, Volumen 4, Año 4, Perú, Pp 141
- Díaz- Canel, M. (2021). Sistema de gestión del gobierno basado en Ciencia e Innovación para el Desarrollo

Sostenible. (Tesis de doctorado), Universidad Martha Abreu. Villa Clara. Cuba.

Estrada – Rodríguez, JL (2020). Seguridad Ciudadana: Visiones compartidas. Comunicación social.

<http://www.comunicacionsocial.es>

Gómez- Rojas, CP. Cortés-Vargas, YL (2021). Cómo pensar la gestión del servicio público de seguridad ciudadana

en la Región Metropolitana de Bogotá, Estudios Urbanos. <http://es.scribd.com>

Orellana, CI. (2022). El concepto de inseguridad ciudadana como hecho social subjetivo. Estudios

Centroamericanos. <http://www.researchgate.net>

PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo). (2020). Covid-19 and Human Development:

Assessing the Crisis, Envisioning the Recovery. 2020 Human Development Perspectives. Nueva York.

13 p.

Rodríguez-González, A., Portundo-Maurelo, Y., & Mafrán-Domínguez, Y. (2022). El psicopedagogo como gestor

del desarrollo humano local: agente importante en la transformación social. EduSol. Recuperado a partir de

<https://edusol.cug.co.cu:443/index.php/EduSol/article/view/180>

Rojas Valdés, A., Rovira Alvarez, Y., González Frenadez-Larrea., Mirabal González, Y. (2020) La formación de

actores en función de la responsabilidad social universitaria. <http://coodes.upr.edu.cu/index.php/coodes/article/view/350>

USO DE LAS REDES SOCIALES ACADÉMICAS POR LOS INVESTIGADORES DEL CENTRO UNIVERSITARIO MUNICIPAL SAN LUIS.

*USE OF ACADEMIC SOCIAL NETWORKS BY RESEARCHERS OF
THE SAN LUIS MUNICIPAL UNIVERSITY CENTER.*

III. AUTORES:

Profesor Asist. Ing. Pedro Miguel Benitez Jimenez. (pmbenitez@uo.edu.cu) 0000-0003-1401-2929, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

Profesor Aux. MSc. Misael Leyva Rio (leyva@uo.edu.cu) 0000-0002-9178-6795, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

Profesor Aux. MSc. Felipe Pérez Melendez. (felipe@uo.edu.cu) 0000-0003-2964-8671, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

Ing. Liliana Rodríguez Pérez (liliana.rodriguez@etecsa.cu) 0000-0002-0863-9111, CTLCP San Luis, Santiago de Cuba, Cuba.

IV. RESUMEN.

Una encuesta aplicada a profesores del Centro Universitario Municipal San Luis, perteneciente a la casa de altos estudios Universidad de Oriente, arrojó el desconocimiento sobre los beneficios que aportan las Tecnologías de la Informática y las comunicaciones para el desarrollo de su actuar como investigadores de las ramas de la ciencia en que estos se desempeñan. Específicamente se podría decir que la encuesta demostró que existe muy poco conocimiento de la existencia de las redes sociales académicas, además de lo que pueden aportar estas a cada investigador y de igual manera al centro que este pertenece para su evaluación en el ranking QS. Por lo que serán propuestas actividades que permitan corregir en un tiempo aconsejable esta situación real.

Palabras Claves: Redes sociales académicas; Investigadores; Encuestas, Ranking QS.

Abstrats.

A survey applied to professors of the San Luis Municipal University Center, belonging to the University Of Orient House Of Higher Studies, showed

ignorance about the benefits that Information Technology and communications provide for the development of their work as researchers of the branches of the science in which they operate. Specifically, it could be said that the survey showed that there is very little knowledge of the existence of academic social networks, in addition to what they can contribute to each researcher and in the same way to the center that he belongs to for evaluation in the QS ranking. Therefore, activities will be proposed that allow correcting this real situation in an advisable time.

Keywords: Academic social networks; Researchers; Surveys, QS Ranking.

INTRODUCCIÓN.

Estos son los tiempos de la sociedad de las tecnologías de las informáticas y las comunicaciones (TIC), tecnologías que han traído beneficios evidentes, ajustados y utilizados por interés de la sociedad de proseguir con una vida personal y laboral quizás no a un 100 % normal, ya que estas, traen cambios que cuando son ajustados pueden mejorar los resultados de los procesos que se desarrollan en los diferentes. Hoy la comunidad científica ha orientado y ajustado su labor, la cual, debe atemperarse a los tiempos que vivimos, permitiéndole, que los resultados de sus actividades científicas puedan seguir cumpliendo su cometido antes la comunidad científica.

El Centro Universitario Municipal de San Luis, perteneciente a la Universidad de Oriente, mantiene una plantilla de 39 docentes, los cuales, ponen de su parte para que dicho centro cumpla con los indicadores de evaluación institucional, correspondiente a lo relacionado a la cantidad de categorías principales; más del 80 % de los docentes desarrollan sus actividades curriculares antes de que las TIC aportaran opciones de servicios para los profesionales de las ciencias, por lo que, se hizo necesario identificar los niveles de actualidad de los docentes del CUM San Luis en los beneficios que ofrecen las TIC, relacionados, con la actividad que desempeñan.

Por la necesidad planteada, se hizo inevitable realizar una búsqueda de las utilidades de las TIC en relación a las actividades que se desarrollan en este centro, las cuales, estuvieran relacionadas y guiadas por los intereses o indicadores de evaluación medibles por el Ministerio de Educación Superior (MES), siguiendo el objetivo que, los docentes recibieran actualización sobre las opciones viables, adecuadas y medibles mediante los servicios que ofrecen las TIC para el ramo de la investigación científica y la educación del nuevo

profesional, la cual estuvo orientada, a lo relacionado a la visibilidad que les permite a los investigadores, las Redes Sociales Académicas.

Comunicar es una tarea que el profesional debe ejecutar con la mayor calidad posible, esta acción se ha transformado en el tiempo, es un proceso característico en el ser humano, utilizado como proceso de socialización, siendo este un “proceso en el cual los individuos incorporan normas, roles, valores, actitudes y creencias, a partir del contexto socio-histórico en el que se encuentran insertos a través de diversos agentes de socialización tales como los medios de comunicación, la familia, los grupos de pares y las instituciones educativas, religiosas y recreacionales”. (SIMKIN, HUGO y BECERRA, GASTÓN 2013, p. 122)

Redes Sociales.

Hoy, con el objetivo evidente de una sociedad de consumo, han surgido a raíz de las oportunidades que brindan las TIC, medios de comunicaciones que permiten que sean divulgadas de manera personal o pública informaciones a las cuales tenemos acceso, y por ende podemos saciar ese interés del saber o de comunicación. Hoy las llamadas Redes Sociales son motivo de investigación de autores como (Silvia Climent Sanchis 2012, Torre, Lidia de la 2012, Harold Hütt Herrera 2012, Ávila-Toscano y José Hernando s.f.) los cuales la tratan e identifican como puntos de encuentro entre amigos o profesionales que pueden o no compartir puntos o intereses comunes, existiendo según (Celaya (2008), como se citó en Harold Hütt Herrera (2012)) tres clasificaciones principales de redes sociales: **Redes profesionales** (por ejemplo, LinkedIn, Xing, Viadeo), **Redes generalistas** (por ejemplo, MySpace, Facebook, Tuenti, Hi5) y **Redes especializadas** (por ejemplo, Ediciona, eBug, CinemaVIP, 11870).

Redes Sociales Académicas.

La actividad investigativa y su relación con la difusión, está marcada por una variable determinante, el tiempo; pero esta, debe cumplir condiciones que la identifiquen como aportes en el área que se investiga y publica, por lo que se impone que el investigador académico este actualizado sobre el área que investiga y publica. Las Redes Sociales entre sus características cuentan con la Redes Sociales Profesionales y muy relacionadas estas con las Redes Sociales Académicas, que como bien dice son redes que permiten compartir información en términos académicos.

Las redes sociales académicas según (N. Arroyo-Vázquez, 2009 citado por Liliam María Delis Alfonso 2017) *“Estas plataformas hacen más fácil y más rápida la forma de crear contactos, mantener comunicación, publicar y compartir recursos, crear grupos de interés y mostrar nuestra identidad (perfil académico en este caso) en la medida que lo deseamos”*

En (Chávez, María Dolores Consuegra, y Virginia Gumá Menéndez 2020) es definido como uno de los servicios y aplicaciones que brinda la Web 2.0 y expresa que es *“donde los investigadores se relacionan y comunican de forma rápida y simultánea y comparten recursos de información y documentación de cualquier tipo (ResearchGate, Academia.edu.)”*.

En la búsqueda realizada autores como (Jesús Salvador Hernández Romero y Belkis Lidia Fernández Lafargue 2018, Snejanka Penkova s. f., Wileidys Artigas , Ilya Casanova 2020,) incluyendo los autores anteriores relacionados aportan facilidades y beneficios que brindan estas opciones que tienen las Redes Sociales Académicas, la cuales, son utilizadas mediante las herramientas que brindan las TIC, permiten que los investigadores tenga un amplio margen de búsqueda, ya que al contar con disimiles base de datos de bibliotecas de las principales universidad que aporten al tema que investigan, tendría a favor que los documentos descargados son los adecuado para su estudio, incluyendo la posible integración de investigadores de otros centro, pero siendo estos, autor referente en el tema de investigación. Entre las opciones que permiten estos buscadores se encuentran la definición de los años de búsqueda, los formatos a descargar, los tipos de documento a buscar, entre otras. Ya hoy cuando se piensa en realizar una búsqueda de información sobre algún tema, no pensamos en una biblioteca, sino en buscar en la red de redes.

Es interesante sobre todo tener la información adecuada y en el momento justo, lográndose de dos formas interesante: la primera es realizando búsquedas en los lugares adecuados y recibir de cada tema de interés propio, las publicaciones que son divulgadas en las redes académicas; en el primero de los casos, podemos utilizar a los llamados buscadores académicos, y la segunda forma es materializada al realizar el registro de los perfiles académicos, en estos cada investigador define cuales son las áreas de la ciencia de su interés, por lo que así vía correo son recibidos cada artículo publicado de dichos intereses.

Es aconsejable y adecuado que los investigadores puedan alfabetizarse con estas nuevas transformaciones que hoy se aplican en nuestro quehacer diario, aprovechándonos de las utilidades que nos brindan estas opciones que como bien

dice (Arroyo 2014) son: compartir la investigación, compartir los recursos para la investigación, facilitar la gestión de financiamiento y subvención de proyectos de investigación, compartir y difundir resultados de investigación y aporta herramientas de medida para la ciencia.

Ranking QS.

Hoy las instituciones universitarias, deben evaluarse en comparación a otras instituciones a nivel de área o global, en la cual debe reflejar los aportes que realizan los investigadores de estas, esta evaluación es regulada en los indicadores determinados por el Ranking QS, ya que define dentro de sus puntos de evaluación las **Citas por Artículos** con un 20% en su puntaje y **Citas por Docente** que de igual forma representa el 20% dentro del puntaje. (King-Domínguez, Llinas-Audet, y Améstica-Rivas 2018)

Investigar y divulgar resultados científicos y proyectos en desarrollo es una de las tareas de la comunidad científica en general, pero de igual forma es el punto en el cual los investigadores apoyamos y damos representación científica a nuestros centros educacionales de nivel superior.

MATERIALES Y MÉTODOS

Como parte de la metodología utilizada para el desarrollo de la investigación, que permitió identificar la situación real sobre la utilización de las Redes Sociales Académicas, se realizó un diagnóstico de la determinada problemática, teniendo como punto de partida los métodos de investigación del nivel teórico; tales como: análisis y síntesis, de igual manera fueron empleados métodos del nivel empírico; entre ellos: La observación, revisión de documentos, encuesta, entrevista, permitiendo así, identificar la realidad imperante en el uso de las redes sociales académicas y la existencia de perfiles académicos, en docentes investigadores del CUM San Luis. Dicho diagnóstico se desarrolló en dos momentos: la primera fue recoger mediante una encuesta realizada a los docentes la información real relacionada al conocimiento que tenían estos sobre los beneficios que pueden ofrecer las TIC a su labor y la segunda la posible existencia del desarrollo de estos beneficios por algún docente.

Estudio de utilización de estos beneficios en el CUM San Luis.

El Centro Universitario Municipal San Luis cuenta hoy con una plantilla de 39 docentes, donde el 100% de estos están relacionados con investigaciones de

interés personal o institucional. Este claustro cuenta con 4 doctores (4 titulares), 25 master (19 auxiliares y 6 asistentes), 3 ingenieros (1 auxiliares, 1 asistentes y 1 instructores) y 7 licenciado (3 auxiliares, 3 asistentes y 1 instructores), para los cuales se diseñó una encuesta utilizando el **google forms**, encuesta que cuento con 4 preguntas, siendo las siguientes: Tiene conocimiento de la existencia de las Redes Sociales Académicas, En caso de tener conocimientos de estas, cuenta con un perfil en alguna, Si cuenta con perfil en algunas de estas redes sociales académicas, que beneficios le ha brindado como investigador, ¿En caso de no contar con un perfil en estas redes le gustaría recibir una explicación de sus beneficios?. Esta siguió dos objetivos, el primero es porque la utilización del google forms, nos permite visualizar las opciones que brindan los disimiles servicios que ofrecen las TIC, utilizar el correo como medio también de divulgación de informaciones no solo administrativas, y ver el nivel de respuestas a estas, ya que todos los profesores de este centro cuentan con un correo institucional que debe ser revisado diario, pero aquí cabe destacar que en muchas de las ocasiones los correo se han convertido en interés de revisión para ver las información de trabajo administrativo que se han circulado y no tan así en trabajo investigativo, además de incorporarle a esto que a causa de las regulaciones de salud con que cuenta el centro para el área del laboratorio de informática, solo prestan servicio 7 máquinas computadoras para la plantilla total de profesores y estudiantes, el segundo objetivo es obtener datos reales del uso de estas redes, además del conocimiento por parte de los profesionales de su existencia y los beneficios que brindan, los datos arrojados fueron los siguientes:

Total de profesores	Encuestas realizadas	Pregunta # 1		Pregunta # 2		Pregunta #
		Si	No	Cuenta n con perfil	No cuentan con perfil	Respuestas emitidas.
39	5	4	1	2	3	1

Tabla 1: Resultado de la encuesta.

Como resumen de dicha encuesta, vemos que, solo 5 profesores representando el 12.82 % de los que recibieron la solicitud (39) de realización de la encuesta respondieron, y los datos son muy claros, existe conocimiento de la presencia de las redes sociales académicas, pero no tienen claridad de sus

beneficios, como se utilizan y que aportan a sus vidas como profesionales, tentativamente se le pregunto a otros docentes que no realizaron la encuesta (10 que representa el 25.64 %), lo cual pudiera dar mayor claridad de la realidad existente, orejando que, estos no tenían claridad de la existencia de estas redes sociales académicas ni los beneficios que las TIC le podrían brindar como investigadores. Dentro de los encuestados estuvo un doctor, el cual cuenta ya con 13 años de experiencia, al realizar una búsqueda en el google scholar sobre su nombre (Dr.C. Profesor Titular Armando Paz Aguilera) fueron listados 15 artículos publicados por este, en sus respuestas dadas a las preguntas realizadas, decía, que tenía poco conocimiento de estas opciones de internet, pero de igual forma está interesado en actualizarse.

Para tomar otro punto de vista, se realizó una propuesta a un profesor auxiliar, el cual esta enrolado en su proceso doctoral, de crearle un perfil académico, al cual se le explico lo mínimo e imprescindible para la utilización de este, donde permitiría obtener objetivamente la opinión de los resultados obtenidos mediante este, el perfil fue creado en researchgate, el cual es “una red social científica para científicos e investigadores cuya misión es conectar a investigadores y facilitarles, compartir y acceder a sus publicaciones, conocimientos y experiencia” (Moya-Orozco 2016). Al perfil de este profesor se puede acceder mediante la siguiente url <https://www.researchgate.net/profile/Lopez-San-Jose>, en donde podemos ver en el corto tiempo que tiene los datos de visibilidad en las redes académicas, el día 10 de noviembre del 2021 se entrevistó al profesor, el cual opino que le ha permitido además de publicar sus artículos (3 publicados) ver como la comunidad científica que se desarrolla en las áreas donde aportan estos artículos han leído (36 lecturas) y citados (1 cita) sus artículos, incluyendo que ya hoy a raíz de esta red académica es revisor de revistas como por ejemplo Revista Base de la Ciencia (Oficio Número: RBC-3-2021-045) y recibe vía email solicitudes de ayuda a investigaciones que realizan investigadores en las áreas de interés de este. Culmina el profesor exponiendo que es muy importante que los profesionales en este caso del CUM San Luis tuvieran conocimiento de la existía de estas redes sociales académicas.

Resultado.

Con el desarrollo de esta investigación se pudo obtener la identificación adecuada del actuar que debe seguir el área docente y de posgrado para que los investigadores del CUM San Luis puedan ser alfabetizados sobre la actualidad

de las TIC en las redes sociales académicas, determinando, que sería prudente que sean impartidos otros temas que se relacionan con estas y que aportes pueden realizar estos investigadores a la comunidad científica y a la institución en la cual laboran. Por lo que se propone planificar e impartir diferentes actividades científicas metodológicas que permitan obtener disímiles conocimiento sobre estos servicios a los investigadores del CUM San Luis, lo cual debe tener aplicaciones prácticas. Los temas propuestos fueron:

1. Redes Sociales.
2. Ranking QS.
3. Redes Sociales Académicas.
4. Creación de perfil Académicos.
5. Relación entre Redes sociales académicas, Perfiles académicos y sus aportes al Ranking QS.

.

Durante el desarrollo de la investigación al identificar la situación imperante relacionada a la participación de los profesionales en las redes sociales académicas, muchos de los investigadores identificaban como beneficioso la información que se estaba solicitando y con esta las opciones que se brindarían en un futuro inmediato para su aplicación personal, en algunos casos, sin necesidad de esperar a esta preparación desarrollaron sus perfiles académicos y fueron dedicando un espacio a la actualización de su conocimientos referente a estos temas.

Por la importancia que esto reviste para el centro en temas de evaluación profesoral, de acreditación e institucional fue implementado y se están desarrollando ya los cursos de capacitación a docentes, en una primera instancia los de plantilla y en otra ocasión a los contratados.

BIBLIOGRAFÍA

Arroyo, Lic. Sonia Santana. 2014.«REDES SOCIALES ACADÉMICAS». Presentado en Diseminación Selectiva Información, abril.

Ávila-Toscano, y José Hernando. s. f. *Redes sociales y análisis de redes*.

Chávez, Caridad Fresno, María Dolores Consuegra, y Virginia Gumá Menéndez. 2020. «Características de las Redes Académicas. Estado del arte». 132-50.

Harold Hütt Herrera. 2012. «LAS REDES SOCIALES: UNA NUEVA HERRAMIENTA DE DIFUSIÓN». 121-28.

Jesús Salvador Hernández Romero y Belkis Lidia Fernández Lafargue. 2018. «LAS REDES SOCIALES CIENTÍFICAS Y ACADÉMICAS. EXPERIENCIAS. IMPACTO EN LA VISIBILIDAD DE LA SALUD OCUPACIONAL». 45-54.

King-Domínguez, Andrea, Xavier Llinas-Audet, y Luis Améstica-Rivas. 2018. «Rankings universitarios como medida de calidad: análisis comparado en Latinoamérica». *Revista Venezolana de Gerencia* Esp(1):218-37.

Liliam María Delis Alfonso. 2017.«Redes Sociales Académicas». Presentado en A C T I V I D A D M E T O D O L Ó G I C A, mayo 12, Escuela de Energia y Minas.

Moya-Orozco, Víctor M. 2016.«ResearchGate: la red social de los investigadores (v 1.0)», febrero 9.

Silvia Climent Sanchis. 2012. «LA COMUNICACIÓN Y LAS REDES SOCIALES».

SIMKIN, HUGO, y BECERRA, GASTÓN. 2013. «El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial.» XXIV(47):119-42.

Snejanka Penkova. s. f.«Redes sociales académicas», Centro de Excelencia Académica (CEA), UPR-Río Piedras.

Torre, Lidia de la. 2012. «Las redes sociales: conceptos y teorías». 39.

Wileidys Artigas y Ilya Casanova. 2020. «INFLUENCIA DE LAS REDES SOCIALES ACADÉMICAS EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DIGITAL LATINOAMERICANA». abril 14.

EL DAÑO PSICOLÓGICO GENERADO POR LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN CUBA

THE PSYCHOLOGICAL DAMAGE GENERATED BY GENDER VIOLENCE IN CUBA

A. MSc. Mery Mercy Quintana Mena⁹

B. MSc. Julio César Perdomo Valdés¹⁰

Resumen

La complejidad que supone estudiar el daño psicológico producido por la violencia intrafamiliar en el contexto cubano plantea un conjunto de retos para construir modelos conceptuales explicativos de una realidad familiar diversa, impactada por múltiples transformaciones socioeconómicas que conllevan a la elaboración de estrategias y alternativas educativas orientadas al desarrollo integral de la familia. En tal sentido, las investigaciones precedentes muestran limitantes al no particularizar en el daño psicológico a la mujer y su impacto en las relaciones paterno-filiales cuando hay menores implicados, así como las relaciones víctima-victimario en el ámbito privado como realidad invisible que impacta en la salud mental; todo lo cual preconiza la necesidad de adoptar estrategias que aborden integralmente el fenómeno desde la Psicología como ciencia social. Esta investigación con un enfoque cualitativo, centrada en un estudio exploratorio-descriptivo, donde se emplearon como métodos el histórico - lógico, el sistémico- estructural y la revisión documental, además de técnicas psicológicas tales como: IDERE (Inventario para medir la *depresión*), IDARE (Inventario de autovaloración del estado de *ansiedad*), Inventario de autoestima

⁹ Psicología, Universidad “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba, merycarl91@nauta.cu, Orcid: 0000-0001-7578-6616

¹⁰ Marxismo, Universidad “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba, juliocp81@nauta.cu, Orcid: 0000-0002-0922-4559

Coopersmith (Inventario para evaluar la *autoestima*), Locus de control de Rotter (Completemiento para medir las *motivaciones*) y Test de funcionamiento familiar (para determinar la *funcionabilidad* de las familias), nos permitió identificar las manifestaciones de estrés postraumático en las mujeres violentadas y enfocar la investigación hacia la necesaria atención integral a las víctimas, cuyo principal resultado es el diseño de una estrategia para el tratamiento del daño psicológico que genera la violencia intrafamiliar hacia la mujer en Pinar del Río.

Palabras clave: *daño psicológico, estrés postraumático, violencia de género, violencia intrafamiliar.*

INTRODUCCIÓN

La Agenda 2030 incluye entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible el logro de la igualdad de género en su numeral quinto, en tanto el objetivo décimo-sexto se centra en promover sociedades pacíficas e inclusivas y facilitar el acceso a la justicia para todas las personas. Por ende, el logro de la equidad de género en el ámbito privado, particularmente en el intrafamiliar, es una temática que amerita revisión en los ordenamientos jurídicos nacionales, sobre todo por la alta connotación de la violencia hacia la mujer y su impacto en el desarrollo social.

El 8 de marzo del presente año 2021, el presidente cubano Miguel Díaz-Canel Bermúdez, dictó el Decreto Presidencial 198, el cual aprueba el “Programa Nacional para el adelanto de las Mujeres” (en adelante PAM), que resume el sentir y la voluntad política del Estado Cubano y constituye la piedra angular en el desarrollo de políticas a favor de las mujeres, al tiempo que da continuidad al avance y desarrollo de la igualdad de género en el país, en tanto institucionaliza este derecho. Este plan gubernamental se concibe como la “Agenda del Estado cubano para el adelanto de las mujeres” e integra en un solo documento acciones y medidas que se corresponden con los principios y postulados reconocidos en la Constitución de la República de Cuba y en el nuevo escenario de actualización del Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista, así como con los compromisos internacionales contraídos sobre la igualdad de género.

El PAM en Cuba promueve acciones dirigidas a lograr mayor integralidad y efectividad en la prevención y eliminación de manifestaciones de discriminación contra las mujeres, así como a fortalecer los mecanismos y la capacidad

profesional de los funcionarios y servidores públicos para incorporar las cuestiones de género en la elaboración de políticas, programas y en la prestación de servicios. Constituye además un Programa de Gobierno, que con la participación de la Federación de Mujeres Cubanas, como mecanismo nacional para el adelanto de las mujeres, promueve y garantiza las acciones de seguimiento, evaluación y control que corresponden a los organismos de la Administración Central del Estado, las entidades nacionales y otras organizaciones e instituciones, así como las respuestas de estos a las recomendaciones que emite el “Comité para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres” (Díaz-Canel, 2021).

La complejidad que supone el estudio del daño psicológico producido por la violencia intrafamiliar en el contexto cubano plantea un conjunto de retos a considerar para las investigaciones sociales; en primer lugar, la construcción de modelos conceptuales explicativos de una realidad familiar diversa, impactada por múltiples transformaciones socioeconómicas; y en segundo orden, la elaboración de estrategias y alternativas educativas orientadas al desarrollo integral de la familia.

En tal sentido, la presente investigación se propone como objetivo: explicar la repercusión del daño psicológico generado por la violencia intrafamiliar hacia la mujer en el caso cubano. A tales fines se emplean métodos teóricos propios de las Ciencias Sociales que permiten arribar a conclusiones válidas para el abordaje de la violencia de género en Cuba desde una perspectiva psicológica.

DESARROLLO

Esta investigación constituye un estudio exploratorio-descriptivo. Se torna exploratorio al requerir del reconocimiento inicial del daño psicológico generado por la violencia intrafamiliar hacia la mujer; que incluye la búsqueda de información, la observación del fenómeno y sus comportamientos. Adquiere características de estudio descriptivo con el fin de lograr la medición y descripción de un conjunto de indicadores y aspectos significativos del fenómeno objeto de estudio, esencialmente desde el prisma de la Psicología como ciencia social.

La gama de malos tratos, conductas comportamentales y efectos psíquicos que trae aparejada la violencia intrafamiliar, amerita el análisis del daño

psicológico como constructo teórico. Su definición ha sido abordada por autores tales como Ardaya & Ernest (2002), Rubio (2004) y Caicedo (2005), quienes consideran que se trata de un fenómeno multicausal y multidimensional, siendo necesario para su estudio, comprensión, diagnóstico e intervención, el análisis de las diversas variables que interactúan en el mismo.

En cuanto a la categoría daño psicológico disímiles autores han abordado sus manifestaciones. Entre ellos se destacan Alessandri (1981), Jorge Mosset Iturraspe (citado en Marianetti, 1997), Medicina Legal de Costa Rica (2003), Echeburúa, E., Corral, P. & Amor, P. (2004), Arce, R., Fariña F. & Vilariño M. (2015) coincidiendo en que: el daño psicológico que causa la violencia intrafamiliar se identifica desde el ámbito no material como intimidación, menosprecio, humillaciones. En este sentido se alude a las relaciones forzadas y conductas de control, tales como aislamiento, control de las actividades y restricciones en el acceso a información y asistencia.

Es por ello que otros autores como Dutton & Painter, (1993); Aguilar y Nightindale, (1994); Orava, McLeod & Sharpe, (1996); Fischbach & Herbert, (1997); Roberts et al., (1998); Campbell & Soeken, (1999); Golding, (1999); Amor, Echeburúa, Corral, Zubizarreta & Sarasúa, (2002); Echeburúa, Corral & Amor, (2002), aluden a los principales síntomas como sentimientos de culpa, el aislamiento social y la dependencia emocional del hombre que la maltrata, abuso de sustancias e intentos de suicidio, lesiones y agresiones físicas (golpes, patadas, palizas), frecuencia sintomatológica depresiva, de ansiedad, disminución de la autoestima, trastorno de estrés pos-traumático y una elevada incidencia de tensión nerviosa, etc.

El daño psicológico es un factor de riesgo psicosocial que impacta de forma directa en la salud y el bienestar de los individuos, siendo un problema social global con repercusión en el ámbito intrafamiliar, como expresión de una realidad invisible y naturalizada. Definir la violencia que acontece en las familias constituye hoy una meta difícil, sobre todo si se trata de incluir las diferentes formas que puede adoptar y los efectos que provoca en las personas involucradas.

Para constatar la existencia de un daño psicológico es indispensable que exista un daño jurídico. En consecuencia, urge definir qué se entiende por daño. El Sistema Argentino de Información Jurídica, en el Código Civil brinda una definición de daño en su artículo 1068 al consagrar: Habrá daño siempre que se causare a otro algún perjuicio susceptible de apreciación pecuniaria, o

directamente en las cosas de su dominio o posesión, o indirectamente por el mal hecho a su persona o a sus derechos o facultades, es decir, el daño se encuentra constituido no sólo por el menoscabo patrimonial sufrido por el individuo sino también por aquellas afecciones de índole moral y/o espiritual.

El grado del daño psicológico (lesiones y secuelas) está mediado por la intensidad/duración del hecho y la percepción del suceso sufrido, el carácter inesperado del acontecimiento y el grado real de riesgo experimentado, las pérdidas sufridas, la mayor o menor vulnerabilidad de la víctima y la posible concurrencia de otros problemas actuales, así como por el apoyo social existente y los recursos psicológicos de afrontamiento disponibles.

En sentido jurídico, para Jorge Mosset Iturraspe (citado en Marianetti, 1997), el daño psicológico debe definirse como una cierta clase de lesión (-no anatómica o fisiológica, sino funcional-) inferida a la persona que constituye fuente de daños resarcibles o sancionables y supone una perturbación patológica de la personalidad de la víctima, que altera su equilibrio básico o agrava algún desequilibrio precedente.

Esbec, E. (2000) define como daño psicológico a las lesiones psíquicas producidas por un delito violento que, en algunos casos, pueden remitir con el paso del tiempo, el apoyo social o un tratamiento psicológico adecuado, y, por otro, a las secuelas emocionales que persisten en la persona de forma crónica, como consecuencia del suceso sufrido y que infieren negativamente en su vida cotidiana. En uno u otro caso el daño psíquico es la consecuencia de un suceso negativo que desborda la capacidad de afrontamiento y de adaptación de la víctima a la nueva situación.

Para Valcarce López M (2000) El daño psicológico es la consecuencia traumática de un acontecimiento que es vivenciado como un ataque que desborda la tolerancia del sujeto, que se instaura a nivel inconsciente por su grado de intensidad y la incapacidad del sujeto de responder a él, por la desorganización de sus mecanismos defensivos, derivando en trastornos de características patológicas que se mantienen por un tiempo indeterminado, que pueden o no ser remisibles.

El daño psicológico constituye una modificación o alteración de la personalidad expresada a través de síntomas, inhibiciones, depresiones, bloqueos, etc., cuya forma más acabada de acreditación es el informe psicopatológico” (B., A. M. vs. Clínica Rawson SRL, 2003).

Heredia, (2003) expresa que el daño psicológico en cuanto a la violencia doméstica implica el desequilibrio y/o la disfunción resultante del evento traumático, en el que se presenta un vínculo personal particularmente importante, que espera protección, apoyo, cercanía afectiva y en el que la lesión o trauma adquiere un agravante en las consecuencias.

El daño psicológico tiene un carácter transversal, pues emana de todo tipo de violencia (sexual, física, vulneración de derechos fundamentales y, por supuesto, psicológica), siendo inexcusable cuando se juzga un caso de violencia psicológica, pues sin daño no hay víctima. De hecho, la evaluación psicométrica del daño psicológico derivado de la vivencia de género facilita la discriminación de la secuela psicológica de otros daños en la salud mental.

De acuerdo a Matud (2004), el daño psicológico que causa la violencia se identifica desde el ámbito no material como intimidación, menosprecio, humillaciones. En este sentido se alude a las relaciones forzadas y conductas de control, tales como aislamiento, control de las actividades y restricciones en el acceso a información y asistencia.

Teniendo en cuenta a Xulio Ferreiro Baamonde en su obra “La víctima en el Proceso Penal” (2005), quien define el daño psicológico como las consecuencias que la víctima suelen considerar más importantes, son aquellas que tiene que ver con el impacto psicológico sobre la persona que sufre la acción delictiva; La totalidad de víctimas que ha sufrido un delito, aunque no haya sido muy grave padece un tipo de perturbación de carácter psicológico, los más graves son los que surgen de delitos violentos como –de violación sexual, o los que tienen relación a la privación de la libertad, secuestros y los delitos de robos que son los más influyente en la salud y estabilidad de la mujer violentada.

Emakunde, (2006) plantea que el daño psicológico se trata de actos u omisiones cuya finalidad es degradar o controlar las acciones, comportamientos, conductas, creencias y decisiones de la mujer. Se realiza por medio de ridiculizaciones en privado y en público, manipulaciones, insultos, amenazas, desprecios, aislamiento, miradas, gritos, indiferencia, manipulación de los hijos... y otras conductas que vulneran la libertad personal.

Gherzi (2008) se ha referido al tema como “la alteración o modificación patológica del aparato psíquico del individuo que aparece como consecuencia de un evento traumático, que produce una perturbación en el plano cognitivo (percepciones, memoria, atención, inteligencia, creatividad, lenguaje), volitivo y

de relación social con los individuos. Un evento, por su intensidad, puede dejar una huella psíquica que desborda la capacidad de defensa del individuo frente al acontecimiento. Generalmente, dichos traumas, por ser tan intensos se reprimen, quedan en el inconsciente y se manifiestan a través de síntomas tales como fobias, psicosis, ansiedades o miedos entre otras, que pueden o no ser reversibles".

Teniendo en cuenta a Castillo de Barcena, Zenova vs. Tricarino, (2008) "El daño psicológico está constituido por las disfunciones o afectaciones de la psiquis, cuando se altera en algún modo la personalidad del sujeto, considerada - desde luego- en su aspecto integral, y computándose también la incidencia o repercusión que el evento ocasionó sobre la vida de relación de la persona damnificada".

En el Proyecto de Ley 4871-2010-CR, 2011 se define el Daño psicológico como: toda acción u omisión directa o indirecta, que cause, o que pudiera ocasionar, daño emocional, disminuir la autoestima, perjudicar o perturbar el sano desarrollo de la personalidad de la mujer u otro miembro del grupo familiar, degradar o controlar las acciones, comportamientos, creencias y decisiones de las personas por medio de intimidación, manipulación, amenaza, humillación, aislamiento o cualquier otra conducta que implique un perjuicio en la salud mental, la autodeterminación, la autoestima o el desarrollo personal, sin importar el tiempo que requiere para su recuperación.

Hernández (2013), al referirse a esta categoría, sostuvo que el daño psíquico es «[...] la consecuencia de un acontecimiento traumático o violento, caracterizado por un significativo nivel de intensidad, que desborda el umbral de tolerancia al sufrimiento de la persona en quien repercute, al ser percibido por ésta como un ataque generalizado contra su propio *self*, al que no puede hacer frente con su experiencia acumulada hasta entonces, y que deja una huella o cicatriz interior, invisible e inaccesible, que derivará en trastornos de naturaleza psicopatológica que se mantendrán activos, por un tiempo indeterminado, dado que, según sus características, pueden o no ser remisibles, por lo que requerirán atención especializada inmediata».

Siguiendo la misma línea, Arce, Fariña y Vilariño (2015) con su investigación Daño psicológico en casos de víctimas de violencia de género: estudio comparativo de las evaluaciones forenses concluyeron que la valoración forense no se encarga únicamente de la apreciación del perjuicio psicológico,

sino en el establecimiento de la concordancia entre lo que conocemos como situaciones procesadas y el efecto que estas causan.

Para determinar el daño psicológico en el ámbito internacional, se utilizan un grupo de técnicas como la Escala de Gravedad de Síntomas del Trastorno de Estrés Postraumático, el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo, el Inventario de Depresión de Beck (BDI), la Escala de Autoestima (EAE) y la Escala de Inadaptación (IG), las cuales son potenciadoras una vez aplicadas en la obtención completa de la información, de la historia de victimización y de trastornos psicopatológicos, de la reacción del entorno familiar y social ante el trauma vivido, de la gravedad e intensidad de los síntomas depresivos, así como del grado en que el maltrato doméstico afecta diferentes áreas de la vida cotidiana.

Sentadas las distintas definiciones del daño psicológico por disímiles autores se puede afirmar que esta categoría se manifiesta a través de neurosis y stress en sus distintos problemas de conducta y personalidad, fobias, apatías, desgano, obsesiones, adicciones, ideas de muerte, angustia, bloqueos, ansiedad, agresividad, inhibiciones, psicosis, trastornos del sueño, paranoias, deficiencias intelectivas, entre otras que se pueden presentar con carácter permanente o transitorio. De tal forma, el daño psicológico aparece como una tipología.

Como se había mencionado anteriormente una de las formas en que se manifiesta el daño psicológico es a través del stress postraumático. Según Golding, (1999), el Trastorno por Estrés Postraumático (TEP) sería la categoría diagnóstica más apropiada para describir las consecuencias psicológicas en las víctimas de violencia doméstica incluso cuando síntomas de otros trastornos puedan estar presentes.

Para Villavicencio, (2000) el estrés postraumático es uno de los pocos trastornos que reconoce la relación que existe entre los síntomas manifestados por las víctimas y la situación vivida. A su vez, como señala el DSM-IV American Psychiatric Association, (2000), el TEP se caracteriza por una serie de síntomas característicos que siguen a la experiencia directa, observación o conocimiento de un suceso o sucesos extremadamente traumáticos. Dicho diagnóstico, requiere además de los criterios A, B, C y D, que los síntomas duren más de 1 mes y que la perturbación produzca un malestar clínicamente significativo o deterioro social, laboral o de otras áreas importantes de funcionamiento.

Se pueden considerar como síntomas que caracterizan el Trastorno por estrés postraumático (TEPT), derivado de la violencia de género: la ansiedad fóbica, psicoticismo, somatización, depresión, baja autoestima, sentimientos de culpa, etc.; donde las víctimas pueden mostrar patologías graves como: lesiones traumáticas, trastornos cognitivos y relacionales, trastornos de la memoria, culpa, falta de proyección del futuro, miedo, pesadillas, distanciamiento emocional, problemas de atención y concentración, irritabilidad etc., asociado a cuadros clínicos como (depresión, problemas psicosomáticos, abuso de alcohol, etc.) y a delitos violentos como (agresiones físicas, sexuales, terrorismo, violencia intrafamiliar), etc.

Desde el punto de vista de American Psychiatric Association, (2013) el trastorno por estrés postraumático (TEPT) se presentan en sujetos que experimentaron, presenciaron o les explicaron con alto potencial traumático caracterizado por muerte o amenaza para su integridad física o la de otros. El TEPT conlleva: Síntomas de reexperimentación; recuerdos, sueños, ilusiones, alucinaciones o flashbacks del acontecimiento. Síntomas de evitación; evita pensamientos, conversaciones, lugares o personas asociadas al acontecimiento, además muestra desesperanza y restricción afectiva. Síntomas de activación arousal; Trastornos del sueño, ira, pobre concentración, hiper vigilancia y sobresalto.

La violencia intrafamiliar- con impacto en la psiquis humana- existe en todas sus manifestaciones posibles, aunque en muchos lugares carece del dramatismo que dibujan otras realidades sociales, demostrando y marcando en la actualidad su pertinencia del problema contemporáneo que se ha venido poniendo de manifiesto, independientemente al nivel escolar, la condición social o estatus económico; manifestándose esta violencia mediante agresiones físicas o violencia extrema y/o a través de una violencia sutil o psicológica, que se visibiliza y que resulta mucho más peligrosa aún pues queda enmarcada dentro una supuesta naturalización y familiaridad acrítica por lo cual se reproduce fácilmente a través de la cultura.

La violencia psicológica se aprecia en la lucha por el poder, la competencia por la influencia o dominio que alguien puede ejercer sobre otra persona. Para Guillén Soria (2000), la violencia psíquica incluye todas aquellas conductas que producen desvalorización o sufrimiento en las mujeres y todos aquellos comportamientos que suponen la imposición de actos o conductas sexuales contra la voluntad de la mujer. Dicha violencia conlleva, además de

desvalorizaciones, sufrimiento y agresiones psicológicas que minan la autoestima de la víctima y generan desconcierto e inseguridad, sirviéndose de insultos, vejaciones, crueldad mental, desprecios, gritos, falta de respeto, humillaciones en público, castigos, frialdad en el trato, amenazas e intolerancia.

- Por otra parte, López y Mc Allister (2002); Raffino (2020) y la Asociación Española de Pediatría (2020); coinciden en que este tipo de violencia, muy común y silenciada, incluye degradar o controlar las acciones, comportamientos, creencias y decisiones de una de las personas integrantes de la pareja, generalmente de las mujeres, mediante amenazas, acoso, hostigamiento, restricción, humillación, deshonor, descrédito, manipulación o aislamiento. Entre las formas más comunes están los celos, neutralizados por la cultura patriarcal, cuando en realidad se tratan de otra forma de ejercer el poder y controlar a la pareja. Las consecuencias para la salud son incuestionables; provocando graves problemas físicos, psicológicos sexuales y reproductivos a corto y largo plazo.

Si bien las estadísticas de la violencia de género han sido elevadas y generalmente identificadas con las agresiones físicas, la constatación del daño psicológico en las víctimas resulta aún una problemática a priorizar, debido a los problemas que ocasiona y en su conjunto al desequilibrio social y emocional al cual está sometida la mujer en su convivencia; siendo limitada la femina hasta en las relaciones sociales con el medio.

Luego de sistematizar las principales teorías que abordan la violencia de género, en particular la violencia intrafamiliar hacia la mujer desde una perspectiva psicológica; se impone su revisión en el contexto cubano. En Cuba, como en otros países del orbe, la violencia de género representa hoy día una problemática de gran significación social. Un referente para la Isla lo constituye la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (LO 1/2004), normativa que incluye aspectos preventivos, educativos, sociales, asistenciales y de atención posterior a las mujeres agredidas. La promulgación de esta LO. 1/2004, ha sido un gran avance en la erradicación de esta lacra social, por la consolidación de derechos, de forma integral, de las mujeres víctimas, así como la implementación de medidas de seguridad y protección para ellas.

La concreción de la Agenda 2030 al caso cubano -en materia de igualdad de género- se logra en la actual Constitución aprobada desde 2019, que ha refrendado que la mujer y el hombre gozan de iguales derechos en lo económico, político, cultural, social y familiar. De tal forma, el artículo 43 de la Carta Magna estipula que la mujer y el hombre tienen iguales derechos y responsabilidades en lo económico, político, cultural, laboral, social, familiar y en cualquier otro ámbito. El Estado garantiza que se ofrezcan a ambos las mismas oportunidades y posibilidades.

Además, en el “Programa Nacional para el Adelanto de las Mujeres” se establece un plan de acción y medidas, como: Promover cursos especiales, postgrados y maestrías multidisciplinarias que aborden los temas de racialidad, diversidad sexual, género, violencia de género, trata de personas, entre otros, con especial énfasis en la experiencia cubana al respecto; Desplegar acciones educativas de sensibilización y capacitación a dirigentes comunitarias y familias en general, relacionadas con la participación de los hombres en la lucha por la igualdad, su rol en las actividades de cuidado, la responsabilidad compartida, la prevención de las diversas formas de violencia de género e intrafamiliar, el respeto a la diversidad, entre otras; Institucionalizar y desarrollar el empleo de métodos alternos de solución de conflictos desde una perspectiva de género y multidisciplinaria para brindar un tratamiento ágil y efectivo con enfoque preventivo, tanto en espacios judiciales como extrajudiciales, en los ámbitos familiar, escolar, comunitario, laboral, penal u otros; Garantizar la labor institucional dirigida a prevenir, atender, enfrentar y dar seguimiento a la violencia de género e intrafamiliar, la prostitución, la trata y el tráfico de personas y a todas las formas de discriminación por cualquier condición o circunstancia personal que implique distinción lesiva a la dignidad humana; establecer mecanismos articulados de coordinación, control, ejecución y atención a las víctimas y victimarios, empleando sus protocolos especializados de actuación, con un enfoque sistémico, multidisciplinario e intersectorial. (tomado del Decreto presidencial 198, 2021).

Como una de las formas de accionar en torno al PAM en Cuba, se propone implementar instrumentos evaluativos, medidores del estado en que las víctimas afrontan la violencia intrafamiliar y cómo repercute en ellas el daño psíquico. En tal sentido, se plantea como resultado el empleo de técnicas psicológicas tales como: IDERE (Inventario de depresión); IDARE (Inventario de autovaloración del estado de ansiedad); Inventario de autoestima Coopersmith; Completamiento

de frases de Rotter; Locus de control de Rotter; Inventario de apoyo social; Test de funcionamiento familiar y Asociación libre de ideas.

Los test psicológicos propuestos permiten conocer el estado en que las víctimas afrontan la violencia intrafamiliar y cómo repercute en ellas el daño síquico generado. Dichos instrumentos de evaluación psicológica constituyen técnicas para la recolección de datos y el análisis del fenómeno desde una perspectiva interdisciplinar. De tal forma, el abordaje de la violencia de género desde la Psicología como ciencia, impacta también en otras Ciencias Sociales como el Derecho, específicamente en cuanto a categorías tales como la reparación del daño moral y la indemnización de los perjuicios, lo cual constituye un incentivo para futuras investigaciones en materia de efectiva atención psicológica a las víctimas y de exigencia de consecuencias jurídicas para el sujeto que provoca los trastornos de estrés postraumático.

CONCLUSIONES

La violencia de género en las familias puede conceptualizarse como todo acto u omisión internacional que tiene lugar en el ámbito de las relaciones interpersonales en las familias; se basa en desigualdades por razones de género, provoca daños físicos, psicológicos o patrimoniales a los/as propios/as ejecutores/as o familiares del mismo género o del otro y causa irrespeto a los derechos individuales. La violencia intrafamiliar hacia la mujer como tipología de género expresa todas las formas de abuso de poder que se desarrollan en el contexto de las relaciones familiares y que ocasionan diversos niveles de daño a las víctimas de esos abusos, la cual se manifiesta mayormente en las mujeres, las niñas y las personas mayores.

El daño psicológico es un factor de riesgo psicosocial que impacta de forma directa en la salud y el bienestar de los individuos, siendo un problema social global con repercusión en el ámbito intrafamiliar, como expresión de una realidad invisible y naturalizada. El grado del daño psicológico (lesiones y secuelas) está mediado por la intensidad/duración del hecho y la percepción del suceso sufrido, el carácter inesperado del acontecimiento y el grado real de riesgo experimentado, las pérdidas sufridas, la mayor o menor vulnerabilidad de la víctima y la posible concurrencia de otros problemas actuales, así como por el apoyo social existente y los recursos psicológicos de afrontamiento disponibles.

La violencia intrafamiliar en Cuba existe en todas sus manifestaciones posibles, manifestándose mediante agresiones físicas o violencia extrema y/o a través de una violencia sutil o psicológica, que se visibiliza y que resulta mucho más peligrosa aún pues queda enmarcada dentro una supuesta naturalización y familiaridad acrítica por lo cual se reproduce fácilmente a través de la cultura. Las consecuencias que genera, asociadas al estrés postraumático de la víctima, requieren de ingentes esfuerzos legislativos, institucionales y sociales que permitan una efectiva evaluación del daño psicológico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychiatric Association (2000). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (4th de.). Washington, DC: APA.
- American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5a.de. texto revisado, DSM-V-TR). Washington, DC: Autor.
- Amor, P.J., Echeburúa, E., Corral, P. Zubizarreta, I. y Sarasúa, B. (2002). Repercusiones psicopatológicas de la violencia doméstica en la mujer en función de las circunstancias del maltrato. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 2, 227-246.
- Arce, R., Farina, F., Vilarino, M. (2015). Daño Psicológico en casos de víctimas de violencia de género: Estudio Comparativo de las evaluaciones forenses. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*. Vol. 6. Núm. 2. p. 72-80. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/2451/245139640003.pdf>
- B., A. M. Vs. Clínica Rawson SRL s/ ordinario, Incom., sala B, 21/05/2003, webrubizal_jupri: 254.4.9.r157).
- Castillo de Barcena, Zenova Vs. Tricarino, Liliana s/daños y perjuicios, CNCiv., sala B, 01/072008, webrubizal_jupri: 254.3.4.r232.

- Díaz-Canel, M. (2021). *Decreto Presidencial 198/2021*. Programa Nacional para el Adelanto de las Mujeres, Gaceta Oficial NO. 14 Extraordinaria de la República de Cuba (GOC-2021-215-EX14)

Emakunde, instituto vasco de la Mujer. (2006) Guía de actuación ante el maltrato doméstico y la violencia sexual contra las mujeres para profesionales de los servicios sociales.

Esbec, E. (2000). Evaluación psicológica de la víctima. En E. Esbec y G. Gómez-Jarabo. Psicología forense y tratamiento jurídico-legal delante discapacidad. Madrid Edisofer.

- Ferreiro Baamonde, X. (2005). *La Víctima en el Proceso Penal*. Madrid, España: Editorial. La Ley España, p. 152

Gherisi, C. (2008). "Daño psicológico y neurológico", capítulo X, en "Tratado de daños reparables", GHERSI, Carlos Alberto y WEINGARTEN, Celia, Volumen 1, La Ley 2008. 13) CCCom. de Mar del Plata, sala I, 25/06/96, "M., R, y otro c/ Instituto deportivo Mar del Plata y otro".

- Golding, J.M. (1999). Intimate partner violence as a risk factor for mental disorders: A meta-analysis. *Journal of Family Violence*, 14, 99-132.
- Guillén Soria, J. M, (2000) Violencia domestica ejercida sobre la mujer. Elementos socioculturales y económicos que determinan su existencia. En estudios sobre violencia familiar y agresiones sexuales, vol. I, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. 9-126
- Heredia, (2003). *Medicina Legal de Costa Rica*. (On-line versión) ISSN 2215-5287 (Print versión) ISSN 1409-0015. Rica vol. 20 n.2
- Hernández, B. (2013). Dominantes, dominados por su dominio. Propuesta de intervención de género. Tesis de Maestría. Programa FLACSO, Universidad de La Habana, Cuba.

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (LO. 1/2004). BOE núm. 313, de 29 de diciembre de 2004.

- Marianetti, J., E., (1997). *El Daño Psiquiátrico*. Argentina: Ediciones Jurídicas Cuyo.
- Matud Aznar, Ma. Pilar (2004). Impacto de la violencia doméstica en la salud de la mujer maltratada. *Psicothema*, vol. 16 (3), p. 397-401.

Proyecto de Ley 4871-2010-CR, (2011). Ley integral contra la violencia hacia la mujer y la familia. Comisión Especial Revisora del Texto Único Ordenado de la Ley de protección frente a la violencia familiar, leyes 29340, 29468, 29585 y 29671., p. 7, artículo 6, inciso b.

- Valcarce López, M. (2000). Servicio de violencia familiar. Maltrato, violencia psíquica, lesiones psíquicas. En estudios sobre violencia familiar y agresiones sexuales, vol. II, Madrid, Ministerio de trabajo y Asuntos Sociales. 213-225
- Villavicencio, P. (2000). Violencia doméstica: Estrategias. En Las mujeres en el Año 2000: Hechos y Aspiraciones. Seminario Organizado por el Instituto delante Mujer, 11 y 12 de mayo de 2000. Ponencias y Conclusiones (pp. 77-88). Madrid: Instituto de la Mujer

INTRODUCCIÓN

En esta plantilla se presentan las pautas para la preparación de artículos para la Convención Internacional de Ciencia y Conciencia. Este evento adopta tres idiomas oficiales: español, portugués e inglés. Lea detalladamente las instrucciones de esta plantilla de muestra, la cual está completamente escrita con las fuentes establecidas para ser usadas en el documento.

Siga las indicaciones de esta plantilla para preparar su documento. Los trabajos no deben exceder de las 10 cuartillas y se presentarán en formato Word o compatible (.doc o .docx), hoja carta (21.59 cm x 27.94 cm) con margen superior, inferior y laterales de 2.0 cm, fuente Times New Roman (11 puntos), párrafo con texto justificado e interlineado simple. Se puede presentar en cualesquiera de los idiomas oficiales del evento (español, inglés o portugués). **Se sugiere que el nombre del archivo se identifique con el apellido y nombre del autor designado para la comunicación y el número del simposio (Ejemplo: Pérez_Simon_simposio1.doc)**

Su estructura constará de Título, Autores, Resumen, Introducción, Materiales y Métodos, Resultados y Discusión, Conclusiones y Referencias bibliográficas (cumpliendo las normas APA 7ta edición). Pueden auxiliarse de figuras y tablas insertadas en el cuerpo del trabajo. No se admiten Anexos. La redacción será impersonal. Se evitarán las abreviaturas tanto como sea posible y las siglas deben aparecer definidas la primera vez que se mencionen.

La **Introducción** es la presentación general del trabajo. Se justificará la importancia del problema de investigación abordado. Debe proporcionar antecedentes para ubicar el tema en el contexto de la literatura pasada y presente. Escoger cuidadosamente la literatura a citar en esta sección, para demostrar que el tema en cuestión es necesario y actual, exponiendo de forma clara y directa el problema y el objetivo del trabajo.

La introducción debe ser concisa y objetiva, conteniendo de dos a cinco párrafos que permitan dilucidar la motivación del trabajo y sus antecedentes en la literatura científica, justificando el objetivo principal del trabajo, colocado en el último párrafo. La introducción debe complementar y no duplicar el título ni el resumen. No debe detallar conceptos básicos que aparecen en cualquier libro asociado al tema.

MATERIALES Y MÉTODOS

Esta sección debe contener suficiente detalle para que cualquier persona relativamente experimentada en nuestra temática pueda reproducir los resultados. Esto significa que debemos:

1. Identificar exactamente qué materiales usamos para nuestra investigación (instrumentos, placas construidas, programas de simulación, etc.) y algunos criterios especiales usados para seleccionar los materiales.

2. Describir el método específico (o metodología) usado para realizar la investigación. Si fue usado un procedimiento estándar, referenciarlo. Los procedimientos nuevos deben describirse detalladamente.

Para la preparación del artículo deben ser respetados rigurosamente las indicaciones establecidas en los siguientes párrafos.

C. Reglas descriptivas

Cuerpo del texto – Usar la fuente Times New Roman (11 puntos, normal) a lo largo del artículo. Utilizar *itálica* (cursiva) en expresiones extranjeras, variables matemáticas en el texto y en las ecuaciones. No insertar líneas en blanco entre párrafos. Usar las unidades del Sistema Internacional (SI) para todas las magnitudes en el texto, figuras y tablas.

Tablas y Figuras – Deben incluirse después de su primera citación en el texto, tan próximo como sea posible al lugar de citación. Deben respetar los márgenes y orientación de la página; justificadas el centro, como se muestra más abajo; y numeradas consecutivamente con números arábigos (Tabla 1, Tabla 2...Fig. 1, Fig. 2, ...), y cada tabla o figura debe recibir un título y/o descripción, respectivamente. Los títulos deben ser colocados arriba de la tabla y debajo de las figuras. Utilice la fuente Times New Roman 10 puntos para el título de la tabla, el cuerpo y la leyenda.

Tabla 1. Nombre de la tabla

Ítem	Variable

Las tablas deben tener solo caracteres alfanuméricos y ningún elemento gráfico. La tabla 1 puede ser utilizada como referencia del modelo adoptado: las líneas horizontales deben ser usadas para delimitar la tabla y separar los títulos de las columnas de los respectivos datos. Evitar la utilización de líneas verticales.

Si va a usar figuras a color, seleccione adecuadamente los colores para asegurar la impresión en impresoras sin recurso de colores. Pueden ser usadas fotografías digitales o esquemas y diagramas, pero deben tener alta definición (300 puntos por pulgada).



Universidad de Oriente - Cuba
23 al 27 de Junio de 2014

Figura 1. Logotipo de la Convención Internacional de Ciencia y Conciencia

Ecuaciones – Inserte las ecuaciones usando el editor de ecuaciones. Las ecuaciones deben estar centradas y ser enumeradas secuencialmente usando números arábigos entre paréntesis, alineados a la derecha:

$$H(x) = \sum_{k=0}^n a_k \cos k\pi x \quad (1)$$

donde H es una variable en el texto.

Enumerados – En caso de necesitar enumerar algunos puntos, utilizar viñetas o números, como se muestra a continuación:

- Primer ítem
- Segundo ítem
- 1. Primer ítem con numeración
- 2. Segundo ítem con numeración

Referencias – Deben ser organizadas de acuerdo con la norma APA 7ma edición, como se presenta al final de las instrucciones.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En esta sección se exponen los resultados experimentales obtenidos y se explican lo que estos resultados significan (discusión) teniendo en cuenta el conocimiento previo del tema. No describa en esta sección los métodos que usted inadvertidamente omitió en la sección anterior.

Los datos deben presentarse de forma clara y concisa.

A continuación, algunas sugerencias para la presentación de los resultados:

- Presente los datos más representativos y no aquellos provenientes de repetir muchas veces el experimento sin encontrar divergencia significativa en los resultados.

- De ser posible, publicar medidas primarias verificables y no magnitudes derivadas (ej. un simple valor medio).

- Use convenientemente las figuras (para información gráfica) y las tablas (para información numérica). Evitar información repetida en figuras y tablas. Las figuras no deben tener muchas curvas y deberán estar bien diferenciadas. Los puntos experimentales y las escalas deben ser claramente mostrados.

- Si va a usar métodos estadísticos para describir sus resultados, demuestre su nivel de significación.

- Utilizar estándares ISO para las unidades.

En la discusión, presentar de forma clara y obvia los principios, relaciones y generalizaciones demostrados por los resultados. Recuerde, usted debe discutir y no recapitular los resultados. Señale alguna excepción o falta de correlación publicadas. Sus resultados adquirirán más significación. Muestre como sus resultados e interpretaciones están en acuerdo o desacuerdo con otros trabajos publicados anteriormente. Para ello no hará falta abarcar toda la verdad del universo.

CONCLUSIONES

En esta sección se presentarán las conclusiones que se deriven del trabajo realizado. Toda conclusión debe estar basada en lo expuesto y discutido en el trabajo y debe reflejar el cumplimiento de los objetivos. Pueden indicar las implicaciones y su relevancia. No deben incluir resultados nuevos, ni generalizar hipótesis o evidencias no probadas en el artículo.

REFERENCIAS

La lista de referencias deberá únicamente incluir artículos que fueron citados en el texto y que han sido publicados o aceptados para publicación. Deben ajustarse a las normas APA 7ma edición.

La estimulación del desarrollo intelectual desde el contexto familiar: una mirada desde la neuroeducación

The stimulation of intellectual development from the family context: a view from neuroeducation

D. Dr.C. Diana María Pérez Lara¹, Dr.C. Yortis Yunia Ruiz Jerez²,
Roxana María González Pérez³, Dr.C. Melva Luisa Rivero Rivero⁴ Lic.
Yosleidi García Quintero⁵

1 Departamento Desarrollo Local, Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz, Cuba,

diana.pperez@reduc.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-3112-7384>

2 Departamento desarrollo Local, Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz, Cuba,

yortis.ruiz@reduc.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-2406-0660>

3 Estudiante de la Carrera Pedagogía-Psicología, Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz, Cuba,

rg1732793@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1253-2712>

4 Departamento de Formación Doctoral, Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz, Cuba,

melva.rivero@reduc.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-1413-6545>

5 Departamento Docente, Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz, Cuba,

yosleidys.quintero@reduc.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0001-7351-4158>

Resumen

El mejoramiento de la calidad de la educación, constituye uno de los desafíos a resolver a nivel internacional, en este sentido, la neuroeducación contribuye a disminuir los problemas de aprendizaje que se presentan en los educandos; el desarrollo del estudio individual desde el contexto familiar, constituye un componente significativo en el proceso de aprendizaje que permite estimular el desarrollo intelectual de los menores. Sin embargo, en la práctica pedagógica se constatan insuficientes conocimientos de los padres sobre los métodos y técnicas de estudio individual. El presente trabajo tiene como objetivo ofrecer un folleto que favorezca el estudio individual y estimule el desarrollo

intelectual de los educandos desde el contexto familiar. Para su realización se empleó una metodología cualitativa y cuantitativa mediante el empleo de métodos investigativos del nivel teórico, empírico y estadísticos. La efectividad de la estrategia se constató a través de un pre-experimento desarrollado con 23 familias de educandos que cursaban quinto grado del nivel educativo primaria. Los resultados obtenidos evidenciaron que en las familias se elevó el conocimiento teórico y práctico sobre el estudio individual, lo que repercutió favorablemente en el rendimiento académico de sus hijos a partir de la estimulación del desarrollo intelectual.

Palabras clave: — neuroeducation, individual study, family orientation, intelectual development, brochure.

INTRODUCCIÓN

La neuroeducación es una disciplina asociada a las ciencias de la Educación, donde interviene la Psicología como base fundamental para su desarrollo y su aplicación más directa es la institución educativa, sin embargo, el contexto familiar constituye un entorno propicio para estimular el desarrollo del cerebro y que se revierta en un mayor aprendizaje escolar a partir de que las familias aprendan a mejorar los procesos de aprendizaje de sus hijos, pues éstas como institución básica de la sociedad están llamadas al cumplimiento de sus funciones para lograr un óptimo desarrollo integral de su descendencia.

Importantes estudios y publicaciones realizadas por pedagogos, psicólogos e investigadores de ciencias afines nacionales y extranjeros, tales como: Holguín & Mestre (2018), Moreno (2018), Mutango (2018), Gómez (2019) y Alarcón (2020) abordan la temática desde diferentes niveles educativos y diversas áreas de intervención, los que destacan la necesidad de preparar a las familias para ejercer su función educativa lo más acertadamente posible y coinciden en que la orientación debe ser sistemática, acorde a las necesidades de las familias y a las potencialidades de esta, para que en realidad sea funcional.

Una arista de la orientación familiar poco tratada en la literatura es el desarrollo intelectual desde el contexto familiar, en este sentido se le brinda atención el presente estudio, de acuerdo a lo anterior, cabe señalar que la institución educativa es la encargada por excelencia de la orientación oportuna y certera a las familias en diversos temas que atañen al desarrollo integral de su descendencia, por lo que los vínculos entre ambas instituciones cobran mayor significación y relevancia.

Pérez (2021), señala que es evidente la falta de preparación de las familias para guiar el estudio individual en el contexto familiar, por otra parte, en el estudio realizado fue posible determinar el insuficiente conocimiento de los padres sobre técnicas o métodos de estudio para el desarrollo del estudio individual, así como, que no está suficientemente preparados para brindar niveles de ayuda en la actividad de estudio, a su vez, las familias no están sensibilizadas con el papel de estudiante de sus hijos; además en la etapa escolar los padres fundamentalmente se preocupan porque sus hijos asistan a la escuela, realicen tareas docentes y promuevan satisfactoriamente, sin embargo, no prestan atención al estudio como actividad primordial que los prepare para adquirir hábitos y habilidades para toda la vida.

Por consiguiente, las insuficiencias teóricas y prácticas que se presentan en el proceso de educación familiar de los directivos y docentes del nivel primario, en correspondencia con las exigencias establecidas en el modelo educativo cubano, constituyen para la educación un reto al que se pretende dar solución desde el proceso de orientación familiar que dirige la institución docente. En relación a lo abordado con anterioridad, el objetivo se orienta a ofrecer un folleto que favorezca el estudio individual y estimule el desarrollo intelectual de los educandos desde el contexto familiar.

MATERIALES Y MÉTODOS

Dentro de los métodos y técnicas empleados que permitieron la elaboración del folleto, se encuentra el análisis documental para determinar los fundamentos teóricos sobre el proceso de orientación familiar, el estudio individual y sus métodos, así como, el tratamiento que se le brinda en diferentes contextos educativos. El análisis y la síntesis posibilitaron determinar los elementos esenciales a incluir en la elaboración del folleto. El sistémico estructural funcional se utilizó en la comprensión de las interacciones que se producen entre los contenidos del folleto.

Se desarrolló un pre-experimento pedagógico a partir de la introducción del folleto para contribuir a través del proceso pedagógico al perfeccionamiento de la orientación familiar, que potencie el desarrollo del estudio individual estimulando el desarrollo intelectual en los educandos primarios desde el contexto familiar, para ello se modelaron las relaciones que se establecen en dicho proceso y la actividad de estudio. Esta modelación consistió en representar la estructura del folleto y sus acciones para concretar en la práctica.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La neurociencia en el ámbito educativo conduce en nueva dirección a la práctica docente, por lo que es importante que los profesionales de la educación, las familias y la sociedad en general, conozcan cómo se puede favorecer la educación y el aprendizaje en particular de las nuevas generaciones, al tener en cuenta conocimientos básicos de cómo aprende el cerebro, las estrategias de neuroeducación que se pueden llevar a cabo en el contexto educativo y familiar, así como, los beneficios que ésta proporciona a los educandos.

En este sentido, desde una perspectiva psicológica, el proceso de aprendizaje, lleva consigo muchas capacidades cognitivas diferentes, las que son consideradas habilidades mentales que se utilizan en el proceso de adquirir conocimientos, tales como, la memoria, la atención, la motivación, la capacidad de recupera datos, la inteligencia y las funciones ejecutivas de control cognitivo, entre otras, las cuales se sustentan en la conectividad de diversas áreas del cerebro (de la Vega & Lluch, 2019).

Por consiguiente, se deben tomar en cuenta elementos esenciales de la Biología, sobre la construcción del cerebro, así como el funcionamiento de sus neuronas pues éstas tienen una cierta influencia sobre las habilidades y los procesos cognitivos, pero para este trabajo no constituirá objeto de análisis, solo se hará referencia de manera general a los beneficios de la neuroeducación para el aprendizaje escolar y la actividad de estudio individual, para ello, se toma en consideración la influencia que ejercen los factores ambientales sobre las funciones mentales, es decir, el entorno social, cultural, educativo y muy importante el familiar, pues estos contextos condicionan en gran medida la plasticidad sinpática, que es la base de la construcción de los circuitos neurales.

Al respecto, se puede aseverar que las estrategias de neuroeducación están asociadas a los factores ambientales y físicos de la actividad de estudio, el educando tiene una gran capacidad visual y atiende mejor a los estímulos novedosos que de otro tipo, por eso es necesario una dinámica de cambio, esto posibilita que los educandos atiendan mucho mejor, así pues, el cambio, el orden, la limpieza, la iluminación natural y hasta la belleza en local de estudio constituyen beneficios para el aprendizaje.

Es necesario hacer referencia a algunos de los beneficios de las estrategias de la neuroeducación que se pueden aplicar en diferentes contextos, en este caso en el familiar, al respecto varios investigadores del tema, tales como: Meneses

(2019), De la Vega & Lluch (2019), Figueroa (2021) y Simón de Astudillo, Rodríguez, Davila, (2021), entre otros, coinciden en que este es un enfoque novedoso para la educación y que definitivamente es una herramienta que ayuda a desarrollar todo el potencial de los educandos y a mantener una salud mental óptima.

Por otra parte, la actividad de estudio que realizan los educandos, particularmente, los del tercer momento del desarrollo del nivel educativo primario, que están aptos por la etapa evolutiva en que se encuentran, el pensamiento empieza a operar con abstracciones y los procesos lógicos deben alcanzar niveles superiores y en el que juega un papel determinante la educación escolarizada, las familias también tienen que conocer las características anatomofisiológicas y psicológicas de sus hijos y estar atentos a las herramientas mentales que utilizan en este proceso para que puedan comprender que ellos pueden resolver tareas complejas, realizar investigaciones para trabajos prácticos, eventos pioneriles, concursos, entre otras actividades que conlleven un esfuerzo mental y no los limiten al sustituir el estudio de sus hijos por el trabajo que los padres puedan hacer bien, regular o mal.

Es válido destacar que para lograr una actitud positiva ante el estudio hay que tomar en cuenta las necesidades, los motivos, la disposición y los intereses individuales del educando al realizar esta actividad para hacer de ella algo imperioso, placentero pero que además le sirva para el desarrollo de estudios posteriores y que constituya un procedimiento que emplee durante toda su vida (Pérez, 2021).

Al tomar en cuenta que en las estrategias de neuroeducación para las familias se hace referencia a la motivación hacia el aprendizaje, la creación de un clima emocional positivo, a realzar la autoestima de los hijos y no hacer comparaciones que entorpezcan su propio desarrollo, en todo caso, elogiarlos, señalar cómo mejorar los errores cometidos, entre otras, es por ello que las autoras del presente estudio, toman como referencia para el trabajo con las familias en función de aplicar la neuroeducación, la definición de orientación para el estudio individual, la que es entendida como: la prestación de ayuda al educando del nivel primario para desarrollar habilidades en la gestión del conocimiento, así como, de la aplicación de métodos o técnicas de estudio que favorezcan en la asimilación, aplicación y uso del conocimiento adquirido (Pérez, 2021, p. 61).

Lo anterior se fundamenta a partir de tomar en cuenta como aspecto principal, la prestación de ayuda que va dirigida a orientar al educando en los elementos que él necesita para desarrollar la actividad de estudio, por ejemplo, las condiciones psicológicas, atención y concentración, las condiciones temporales y ambientales que garantizan un entorno óptimo para la actividad de aprendizaje. De igual manera, las habilidades en la gestión del conocimiento, le permiten al educando, adquirir mayor cantidad de información y el uso del conocimiento será más efectivo, como resultado, el beneficio está dado, en estimular la consolidación del conocimiento.

Otro elemento importante de la definición es el uso de los métodos o técnicas de estudio individual, las que deben ser del conocimiento de los educandos para que pueda determinar cuáles utilizar según el contenido que estudia o cuáles les son más fáciles según su propia dinámica de aprendizaje, al mismo tiempo, se promueve la eficacia en la actividad de estudio.

La definición abordada con anterioridad posibilita aumentar la atención de los educandos, al tomar en consideración, que la práctica diaria de los métodos y técnicas de estudio para ser empleados en esta actividad, desarrolla un estilo de aprendizaje que si bien es necesario que el educando conozca, las familias que ayudan y guían en esta intención, también es conveniente que sea de su conocimiento para que estos estimulen el pensamiento de sus hijos desde actividades variadas, todo ello contribuye al desarrollo de la personalidad del escolar.

El folleto que a continuación se ilustra potencia algunos de los beneficios de la neuroeducación que se corresponden con el tratamiento de los métodos y técnicas de estudio individual, al ser utilizados en el contexto educativo y familiar, con el propósito de que éste último sea el marco propicio para el desarrollo del aprendizaje individual de los educandos, en tal sentido, el folleto “Métodos y técnicas de estudio”, fomenta la consolidación de conocimientos, desarrolla la autoestima del educando al sentir seguridad sobre los conocimientos que adquiere y que profundiza a través de dichos métodos y técnicas, permite la apropiación de contenidos al aplicar variedad de métodos de estudio que le facilita manipular la información de diferentes modos, ayuda a identificar el estilo de aprendizaje, proporciona un clima emocional positivo y posibilita la retroalimentación, elemento necesario para la neuroeducación y el proceso de aprendizaje, a partir de identificar qué se ha hecho bien y qué se puede mejorar.

Fundamentación

Las técnicas de estudio constituyen elementos necesarios para cualquier aprendiz pues los prepara para acceder al conocimiento de una forma más fácil y los ayuda a organizar la actividad de estudio de forma tal que puedan aprender el contenido que reciben en clases, además, puedan valorar críticamente los materiales complementarios que les sirven para su formación.

Las estrategias de aprendizajes proporcionan a los estudiantes las técnicas y métodos para que puedan aplicarlas en su diario quehacer como educandos, con el fin último de saber cómo transmitir su propia construcción del conocimiento. En este sentido se dirige el presente folleto.

El folleto “Métodos y técnicas de estudio”, toma en cuenta las vías para el desarrollo humano donde coincide con uno de los pilares de la educación y es “aprender a conocer”, al respecto se plantea, que en primer término debe ser primero aprender a aprender, lo que requiere ejercitar la atención, la observación, la memoria organizada o lógica, la concentración, el pensamiento reflexivo y creativo, es decir, en síntesis, aprender a pensar, que consiste en aprender y ejercitar las tres funciones cognitivas fundamentales: I) Adquisitivas (percepción y atención), II) Conservadoras (la memoria); y III) Procesamiento y creativas (el pensamiento). Aprender a aprender es también aprender a estudiar (Torroella, 2001, p.102).

Las diferentes técnicas o métodos de estudio que se utilizan para el aprendizaje involucran estas funciones cognitivas lo cual permite que se adquiera el contenido que se aprende de manera permanente. Es válido señalar que este folleto sirve tanto para las familias y sus hijos de cualquier nivel educativo como para los agentes educativos de las diferentes educaciones y profesores universitarios que deseen potenciar en sus clases los métodos de estudio.

Objetivo general: elevar el aprendizaje individual de los educandos a partir del empleo de métodos y técnicas de estudio que les permitan apropiarse de los contenidos recibidos, con un elevado carácter metacognitivo, lo cual favorecerá su formación académica.

Principales acciones a desarrollar:

- Guiar a las familias y a los educandos a identificar problemas de aprendizaje, así como, las estrategias de aprendizaje a utilizar.

- Promover el desarrollo del proceso de metacognición para el reconocimiento de fortalezas y debilidades en el aprendizaje individual.
- Reconocer y estimular buenos resultados académicos.
- Desarrollar tareas docentes que propicien la reflexión y búsqueda de información científico-técnica.

Indicaciones metodológicas para su aplicación.

A continuación se describen algunas técnicas que se pueden emplear por los educandos en el estudio de las diferentes asignaturas y que pueden ser propuestas por los agentes educativos; en el caso del tercer momento del desarrollo de la escuela primaria (5to y 6to grados) con la guía de las familias pueden utilizar algunas que por modo de empleo les resulte fácil o cómoda para trabajar, además, porque ya tienen las bases teóricas y prácticas para ello, como por ejemplo, saber leer bien y señalar ideas esenciales que son básicas para cualquier método que se utilice.

Las técnicas que sirven para mejorar la adquisición del conocimiento son el subrayado, las notas al margen. El subrayado puede ser lineal e idiosincrático, según se trate tan solo de marcar con una línea lo que se quiere destacar o utilizar signos, colores y formas propias de quien las utiliza (admiraciones, asteriscos, dibujos, recuadros, colores, entre otras). (Bernardo, 2007).

Pérez 2009, señala que para la aplicación del subrayado es importante tener dos colores: uno para las ideas principales y otro para las secundarias, por supuesto, no que subrayar todo, sino sólo las ideas principales y secundarias y las palabras que sea específica de esa materia, la ventaja de utilizar el subrayado reside en que se evita la pérdida de tiempo a la hora de estudiar el texto, puesto que permite fijar la atención sobre lo que interesa, es decir, permite realizar rápidos repases del tema a estudiar, los principales tipos de subrayados son:

a) El subrayado lineal, que puede realizarse mediante líneas simples, dobles rayas o líneas de puntos o mediante el uso de colores.

b) El subrayado de engarce o realizar anotaciones marginales (escribir en el margen) dos o tres palabras entresacadas del texto y que lo resumen.

c) El subrayado con signos, es decir, utilizar signos convencionales o inventados para marcar ideas importantes, aspectos que no se entienden, entre

otros. Las notas marginales, consiste en hacer una lectura comprensiva podemos escribir las cosas o ideas globales más significativas en los márgenes.

El texto esquema de contenido es la representación gráfica del resumen del texto, se utiliza para realizar una estructura del tema que se estudia, de tal modo, que, con un sólo vistazo, se pueda ver el texto completo. Algunos tipos de esquemas son: esquemas numéricos, esquemas con letras, esquemas mixtos (letras y números), esquemas gráficos o de llaves, esquemas de flechas, esquemas de barras y puntos, cuadros sinópticos, diagramas.

Es conveniente potenciar la capacidad de memorizar o recordar todas las cuestiones que tienen un mayor grado de dificultad mediante lo que se denomina, técnicas de memorización o reglas mnemotécnicas. La mnemotecnica es el proceso intelectual que consiste en establecer una asociación o vínculo para recordar una cosa.

El método mnemotécnicas suelen radicar en vincular las estructuras y los contenidos que quieren retenerse con determinados emplazamientos físicos que se ordenan según la conveniencia.

La ficha es un instrumento utilizado para la investigación documental bibliográfica. Es una unidad rectangular, generalmente de cartón y donde se fija la información recopilada de los hechos, ideas, conceptos, resúmenes; a ser utilizados como datos para el análisis y la construcción del informe de investigación. Es necesario que el educando realice sus trabajos de investigación (trabajos prácticos y extraclases) en fichas, con el fin de guardar de una manera sencilla los datos y comprenderlos mejor. Los tipos de fichas son: bibliográficas, de contenidos, documentales, hemerográficas, pero las que más utilizan los educandos son las bibliográficas.

Método OPLER, Torroella (2002); las siglas OPLER significan: O ojear, P preguntar, L leer, E exponer, R repasar, se puede ejemplificar el método de la siguiente manera:

O: realizar una ojeada general del texto.

P: con cada encabezamiento realiza una pregunta.

L: lee y responde las preguntas que hiciste.

E: expón lo esencial de lo leído con tus propias palabras.

R: repásalo todo para que aprendas.

Otra técnica es “Análisis de la información” Carvajal (2004), que consiste en un primer momento en localizar información a partir de la identificación de la necesidad informativa y formativa, en un segundo momento, procesar la información de interés para el desarrollo de la tarea y un tercer momento, realizar el documento escrito; para la aplicación de esta técnica la autora propone cuatro pasos: objetivo, orientación, ejecución y control, que varían en dependencia del momento en que se esté trabajando.

Además, se pueden incluir en clases como en el estudio individual, las técnicas gráficas referenciadas por Agudelo y otros (2009) y ellas son:

El collage: es un cuadro elaborado por diferentes imágenes o fragmentos de ellas, pegados en tanto de forma caprichosa para dar un conjunto de ideas relacionadas con un tema determinado, luego de seleccionar el tema, las imágenes se colocan en desorden pues el trabajo consistirá en analizar y ordenar las ideas.

Las ventajas de esta técnica es que se presta para trabajos de consulta e investigación por cuanto se deben consultar los elementos teóricos y luego extraer las ideas principales que se le deben asignar a las láminas, fotografías o dibujos que representen esas ideas, sirve de material de exposición y permite la participación y análisis por parte de los espectadores.

Otras de las técnicas gráficas son: el cuadro sinóptico, las tablas, las representaciones en Power Point, entre otras, pero estas son las que se sugieren para trabajar con los educandos, aunque pueden escoger otras que les sean más conveniente según la asignatura.

El cuadro sinóptico: representación que a primera vista presenta con claridad las partes principales de un todo. Las tablas: cuadro que contiene una lista ordenada de datos que simplifica su explicación.

Las presentaciones en Power Point: constituyen una herramienta tecnológica de fácil uso y con múltiples posibilidades de presentación de la información, permite todo tipos de formatos escritos, imagen y videos. Se basa en diapositivas individuales que tienen un hilo conductor de acuerdo con la temática que se esté presentando, utiliza diferentes fondos, esquemas, fotografías, dibujos y textos. Para su montaje se deben tener en cuenta las pautas dadas para las técnicas gráficas. Tiene como ventaja que es un recurso que conjuga lo gráfico, auditivo, visual y el movimiento.

Otras técnicas a tener en cuenta son las orales que en ellas se encuentran: el sociodrama y la exposición que son las que sugieren. El sociodrama: es una representación de vivencias de acuerdo con un libreto en el cual se distribuyen los roles entre los participantes para dramatizar una problemática real. Los educandos reciben un tema, elaboran el libreto, distribuyen los roles y ensayan. No se requiere de vestuarios, sino de elementos o símbolos que permitan identificar el personaje.

Da pie a introducir otras ayudas como mesa redonda, foros, informes, entre otras. La exposición: es la representación del pensamiento que se hace de manera oral, dando a conocer experiencias personales, las ideas científicas de diferentes investigadores, un tema de consulta o de investigación. Esta técnica tiene como características fundamentales que exige obligatoriamente un orden riguroso en la presentación de las ideas, cada parte de la exposición desarrolla una idea diferente articulada con las anteriores y posteriores, se debe argumentar a favor o en contra (tomar partido), requiere de apoyos gráficos o escritos, el material se debe llevar escrito en tarjetas pequeñas o de otra manera que les sea más cómodo al ponente y evitar leer textos largos cuando se expone y debe tomar en cuenta los requisitos de la expresión oral.

Las técnicas de grupos, en ellas encontramos la mesa redonda, el panel, el debate, el foro, la plenaria, el simposio, el estudio de caso, entre otras.

La mesa redonda: un grupo de personas exponen un mismo tema que cree controversia y sea de interés a todos los estudiantes, pero bajo diferentes puntos de vista. El panel: reunión de varias personas para exponer un tema, donde no hay controversia, sino que cada persona domina una parte del tema y se hace en forma de diálogo.

El debate: consiste en un intercambio ordenado de ideas o experiencias sobre un tema, se lleva a cabo por un grupo con ayuda de un moderador. Su objetivo es estimular el razonamiento, el análisis crítico, la comunicación, la curiosidad, despertar polémica, intercambiar opiniones y formar un criterio en los educandos por medio de la discusión.

El foro: es una actividad orientada a la discusión informal de un tema o acontecimiento que interesa al grupo, dirigida por un moderador, con la que se logra la libre expresión de ideas y opiniones y se obtienen conclusiones generales. La plenaria: es la reunión de un grupo en busca de llegar a acuerdos y conclusiones compartidas por todos los participantes, generalmente, es posterior

a un trabajo en subgrupos sobre un tema en cuestión. El simposio: es la presentación de los diversos aspectos de un tema, por varios expertos, en forma sucesiva. Se emplea cuando se requiere información sobre un tema extenso o de varias personas para tratarlo.

Dentro de las técnicas escritas está el informe que responde a una estructura concreta determinada por la persona que lo oriente y la asignatura a la que va dirigida, sin embargo, la estructura más común es: portada, introducción, desarrollo, conclusiones, bibliografía y anexos. Esta técnica se utiliza con frecuencia en los trabajos prácticos y extraclases.

La técnica “La autoevaluación del estudiante” (Martínez 2012), que permite al maestro descubrir aptitudes, intereses, dificultades, dudas, lagunas de contenidos, que aportan valiosísimos datos para mejorar el desarrollo del estudio individual en los educandos, pero por su fácil aplicación, se sugiere que sea controlada por las familias como forma de dar seguimiento a las actividades realizadas en el aula. Las preguntas serán:

- ¿Prestas atención a las clases?
- ¿Preguntas a la maestra cuando no entiendes algo?
- ¿Sales voluntario en clases a responder alguna pregunta?
- ¿Haces las tareas y el estudio individual en casa?
- ¿Estás a gusto en clases?

La clave para la continuidad en el esfuerzo consiste en que el alumno aprenda a autoevaluarse cada semana sobre cinco aspectos directamente relacionados con su aprovechamiento en el estudio:

- Atención a clases: Ac
- Preguntar al maestro lo que no se entiende: Pm
- Salir voluntario a responder: Sv
- Hacer las tareas y estudiar: Te
- Estar a gusto en clases: Eg

Con esta actividad al final de cada semana se obtienen los resultados globales de la actitud ante el estudio, tanto en clases como en casa; los fallos detectados indicarán qué acciones concretas habrá que llevar a cabo. Para ello

los escolares tendrán que llenar diariamente la siguiente tabla al finalizar el día como parte de sus acciones de estudio, con la escala de evaluación de Excelente (E), Muy Bien (MB), Bien (B), Regular(R) o Mal (M), además al concluir la semana tendrán una escala general que evalúe la semana de clases y de esta forma lo harán sistemáticamente. Estas tablas pueden ser colocadas en algún lugar visible donde el educando pueda interactuar con ella a diario y no se olvide de hacerlo.

Tabla 1. Autoevaluación diaria.

Lunes		Martes		Miércoles		Jueves		Viernes	
A		A		A		A		A	
c		c		c		c		c	
P		P		P		P		P	
m		m		m		m		m	
S		S		S		S		S	
v		v		v		v		v	
T		T		T		T		T	
e		e		e		e		e	
E		E		E		E		E	
g		g		g		g		g	

Tabla 2. Combinaciones para la evaluación

Excelente(E)	E-E-E-E-E	MB-E-E-E-E	MB-MB-E-E-E	B-E-E-E-E
Muy Bien (MB)	MB-MB-MB-MB-MB	MB-MB-MB-E-E	B-B-E-E-E-E	B-B-MB-MB-E
Bien (B)	B-B-B-B-B	R-B-MB-MB-E	R-B-B-MB-MB	E-B-B-R-R
Regular (R)	R-R-R-R-R	B-B-R-R-R	MB-R-R-R-R	B-B-R-R-R

		R	R	R-M
Mal (M)	M-M-M-M-M	R-R-M-M-M	B-M-M-R-M	R-M-M-M-M

En la tabla 2, se ofrecen las posibles combinaciones para que las evaluaciones se sitúen en las categorías de Excelente, Muy Bien, Bien, Regular y Mal.

Estos métodos o técnicas de estudio pueden ser empleados en cualquier asignatura por docentes y estudiantes, de igual manera, sirve de guía a las familias para que puedan enseñar a sus hijos a realizar el estudio individual desde el contexto familiar.

Evaluación de la aplicación de los métodos y técnicas de estudio del folleto

Se proponen algunos indicadores que permiten determinar la utilización de los métodos y técnicas de estudio, ellos son: dominio del contenido, dominio de las operaciones básicas del pensamiento (establecer juicios, determinar lo esencial, análisis-síntesis, inducción-deducción, comparación, clasificación, abstracción-generalización, diferenciación), uso correcto de la lengua materna, independencia cognoscitiva, capacidad para integrar contenidos, participación en eventos y concursos.

BIBLIOGRAFÍA Y FOLLETOS

Carvajal, B. (2004). *Una técnica de estudio para el desarrollo de un aprendizaje autorregulado en la*

formación del Profesor General Integral de Secundaria Básica. [Tesis de maestría no publicada, Instituto Superior Pedagógico José Martí.]

García, G., Addine, F. (2009). Temas de introducción a la formación pedagógica / *Actividad de estudio: para qué y cómo estudiar.* Editorial Pueblo y Educación.

Pérez, D. M., Álvarez, N. B., Ricardo, D. (2014). Las técnicas de estudio, soporte del aprendizaje y la comunicación. En: *Memorias III Taller Nacional de Comunicación Educativa.* Camagüey.

Pérez, D. M., Ruiz, Y. Y. (2018). El estudio individual desde la acción de la familia. En: *Memorias del evento Provincial Universidad 2018*. Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz.

Torroella, G. (2001). *Aprender a Convivir*. Editorial Pueblo y Educación.

Torroella González, G. (2002). *Cómo estudiar con eficiencia*. Editorial de Ciencias Sociales.

La creación del folleto constituye un resultado de la investigación doctoral desarrollada por la autora principal de este trabajo, en la institución educativa Ignacio Agramonte Loynaz del municipio Santa Cruz del Sur, el cual se basó en la necesidad de implementar los métodos y técnicas de estudio individual, al atender las particularidades del proceso de enseñanza aprendizaje de manera no presencial llevado a cabo en el período de la pandemia Covid 19 en Cuba; lo cual, benefició de forma considerable el estudio individual en el contexto familiar.

Constituye una herramienta teórico-práctica, útil para la apropiación y posterior aplicación de los métodos y técnicas de estudio individual, se empleó con éxito por parte de las familias pues sirvió de guía para realizar el estudio individual.

Actualmente se emplea como parte del proyecto educativo del grupo de los educandos del tercer momento del desarrollo; esto ha repercutido favorablemente en la calidad del aprendizaje de los educandos del nivel primario y ha sido acogido de manera favorable por los educandos, docentes y las familias como principales beneficiarios.

CONCLUSIONES

El presente trabajo permite reflexionar acerca de la necesidad de orientación que tienen las familias sobre la actividad de estudio desde el contexto familiar, la cual permite influir de manera acertada en el desarrollo intelectual de sus hijos, esta concepción justifica la importancia de la preparación de las familias para junto a la institución educativa se pueda lograr la formación integral de los educandos.

Los resultados obtenidos con la puesta en práctica del folleto facilitaron confirmar la efectividad del mismo, en el que se pudo constatar un aumento

progresivo en el nivel de teórico y práctico sobre la actividad de estudio para estimular el desarrollo intelectual de sus hijos, así como, en las manifestaciones actitudinales de las familias para dirigir dicha actividad.

La implementación del folleto contribuyó a elevar el conocimiento teórico del estudio individual en las familias, visto desde la utilización de variados métodos y técnicas de estudio individual y de la sensibilización y gestión consciente del tiempo para realizar la actividad de estudio en función de la incorporación de sus hijos a niveles educativos superiores.

El folleto contribuye al desarrollo de habilidades que le permitan al educando la independencia cognoscitiva que exige la educación cubana, al tener en cuenta los beneficios de la neuroeducación para estimular el aprendizaje.

REFERENCIAS

Alarcón, Y. (2020). *Orientación a las familias del niño de cero a dos años de vida y necesidad educativa sensorial de tipo auditiva*. [Tesis doctoral no publicada, Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”]

Agudelo, H., Santa, L. E., Santa, V. E. (2009). *Hábitos de estudio y habilidades esenciales en el ámbito universitario*. Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. Colombia. www.colmayor.edu.co/archivos/hbitos_de_estudio_y_habilidadde_xndui.pdf

Bernardo, J. (2007). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Rialp.

Bueno, D., Forés, A. (2018). Cinco principios de la neuroeducación que la familia debería saber y poner en práctica *Revista Iberoamericana de Educación*. 78(1), pp. 13-25 <https://rieoei.org/RIE/article/>

Carvajal, B. (2004). *Una técnica de estudio para el desarrollo de un aprendizaje autorregulado en la formación del Profesor General Integral de Secundaria Básica*. [Tesis de maestría no publicada, Instituto Superior Pedagógico José Martí]

De la Vega, I. N., Lluch, L. (2019). *El ágora de la neuroeducación. La neuroeducación explicada y aplicada*. Octaedro. <https://octaedro.com>

Figueroa, S. K. S. (2021). La neuroeducación como estrategia y su impacto en el aprendizaje. 4to Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. Benemerita Escuela Normal Federalizada de Tamaulipas. México.

Gómez, E. (2019). *La superación profesional de los trabajadores sociales del centro de diagnóstico y orientación dirigida a la orientación a las familias de educandos con disfasia*. [Tesis doctoral no publicada, Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”]

Holguín, M. V., Mestre, U. (2018). Mejora del rendimiento académico de los estudiantes de segundo año de bachillerato desde la orientación integral de los padres de familia. *Pertinencia académica*, 13(1), 1-17. <http://revistaacademica.utb.edu.ec/index.php/pertacade/article/view/112/73>

Martínez, A. (2012). *Propuesta de actividades para fortalecer el estudio individual en los educandos de la Educación Primaria*. [Trabajo de grado no publicado, Universidad de Ciencias Pedagógicas. “José Martí Pérez”]

Meneses, N. (2019). Neuroeducación. Sólo se puede aprender aquello que se ama. *Perfiles Educativos*, 41(165), <https://www.scielo.org.mx>

Moreno, V. E. (2018). *El desarrollo de la comunicación afectiva, mediante la orientación familiar, desde la gestación hasta el primer año de vida*. [Tesis doctoral no publicada, Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”]

Mutango, R. D. (2018). La orientación a las familias para la prevención de la violencia escolar desde la institución educativa. *Maestro y Sociedad*, 15(4), 735-774. <https://revistas.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/4684/4084>

Pérez, D. M. (2021). La orientación familiar para potenciar el estudio individual en los educandos primarios. [Tesis doctoral no publicada, Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”]

Simón de Astudillo, M., Rodríguez, M., Davila, G. (2021). “Aprender a aprender” y “aprender a hacer” a través de la neurodidáctica. *Revista Educare*, 25(1), <http://www.portal.amelica.org/ameli/journal/>

Torroella, G. (2001). *Aprender a Convivir*. Editorial Pueblo y Educación.

Torroella, G. (2002). *Cómo estudiar con eficiencia*. Editorial de Ciencias Sociales.

FORMAS DE EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA INGLÉS EN TIEMPOS DE CONFINAMIENTO

FORMS OF EVALUATION OF THE ENGLISH SUBJECT IN CONFINEMENT TIMES.

E. Elianet Pernús Ramos¹, María del Carmen Ramos Morales², Lelys María
Iznaga Fernández³

1 Departamento docente, Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba, epernus@uclv.cu, Orcid: 0000-0002-
5826-3300

2 Departamento docente, Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba, maramos@uclv.cu, Orcid: 0000-0003-
3311-4656

3Departamento docente, Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba, efernandez@uclv.cu, Orcid: 0000-0001-
8493-7797

Abstract—INTRODUCTION, The COVID-19 pandemic has had a severe impact on education. Applying a correct didactic is important in this context. In the context of overall changes in education and the search for new ways of working, there are also changes in the area of evaluation. Teachers and students have had to be creative to adapt to these new circumstances when teaching the English subject. The aim of this paper is to demonstrate a new experience in different forms of evaluation in students in confinement times; METHODOLOGY, from the theoretical level, the analytic-synthetic method was used during the analysis of the situation of the evaluation of the English subject during confinement times; and from the empirical level it was used the analysis of documents when it was reviewed the English course program in order to determine the forms of evaluation in the university, and the interview that it was used to recollect the teachers' opinions about the forms and the effectiveness of the evaluation in this period; CONCLUSIONS, For most teachers facing this challenge and also for students having to do all their learning through the online platform has been a great experience. Students' attitudes and dispositions are

influenced to a great degree by the support they received from families and teachers and by the role models they are exposed to. It is important the creativity of the teachers about how they evaluate and the motivation of the students for learning the subject through this pandemic time. A useful experience in times of technological innovation.

Key words—COVID-19, English learning, evaluation

INTRODUCTION

The COVID-19 pandemic has had a severe impact on education. The lockdowns in response to COVID-19 have interrupted conventional schooling, and teachers had to adapt to new pedagogical concepts and modes of delivery of teaching and students who were supported by their parents and were eager and able to learn could find their way past closed school doors to alternative learning opportunities.

Applying a correct didactic is important in this context. Didactic refers to the principles, phenomena, forms, percepts, and laws of teaching with no subject in particular (Stöcker, 1964 cited by Navarro & Piñero, 2012). For this reasons, we define didactic as the discipline that studies techniques, procedures strategies, and methods to enhance the teaching process for students to approach in a wide, deep, and significant way the knowledge in the process of acquisition of English as a foreign language.

This topic has been investigated by different authors all around the world as well as Bazo & Peñate (2007), Navarro & Piñero (2012) Skutil, M; Lichtenbergová, I; & Říhová, E (2018). Those authors worked with the primary education mostly. There is a an article Aquino et al (2021) related to three experiences carried out in a parallel way over time, in different university contexts, in which they show the potential of digital technologies to put into practice collaborative and developer learning. Those studies do not include Cuba. There have been also studies about didactics, its concepts and the teaching of English in Cuba from a general point of view such as Camacho et al (2018) and Ortiz. (2022) that he develops it in the pre- university school.

In the context of overall changes in higher education and the search for new ways of working, there are also changes in the area of evaluation. The aim of this paper is to demonstrate a new experience in the different forms of evaluation in students in confinement times.

METHODS

There have been used different methods: from the theoretical level, the analytic-synthetic method was used during the analysis of the situation of the evaluation of the English subject during confinement times; and from the empirical level it was used the analysis of documents when it was reviewed the English course program in order to determine the forms of evaluation in the university, and the interview that it was used to recollect the teachers' opinions about the forms and the effectiveness of the evaluation in this period

RESULTS AND DISCUSSION

Slavk(1999 cited in Skutil, 2018), expressed:

Evaluation is an intellectually highly challenging skill that based on a subjective approach, allows a person to distinguish important phenomena from unimportant in the surrounding world and to distinguish good from bad among the important phenomena. Evaluation is inseparable from values, it's related to their awareness, discovery, highlighting, confirmation or questioning and criticizing.

Processes in the evaluation manifestations are also permeated by cognitive and affective components. The evaluation definitely includes relationships, the preferred values of evaluators and evaluated individuals, the experiences and attitudes towards life and the moral-free features that are essentially formed from the birth by the family model of education and which can already be very different in superficial comparison. Also for this reason, we consider the evaluation to be a very complex activity in which it's not possible to be prepared and not informed by the basic information.

Evaluation is the process of making judgments and decisions based on the interpretation of evidence of student learning gathered throughout assessment. Evaluation has to be integrated in the curriculum. It has to be also under the parameters of the formative evaluation paradigm and we must not forget that

evaluation is a tool for teachers as well as an instrument that helps the students to construct the new knowledge that they identify as “the English language.”

There are different ways of evaluating students’ learning:

Formative evaluation: the teacher uses this information to make decisions about effective instruction for students or groups of students. The information is also used to help student become aware of strengths and areas of improvement. Students can then set goals. The teacher may gather formative information through methods such as observation, short quizzes first drafts, examination of daily work or interviews with students. (Camacho et al, 2018a)

Starý and Laufková(2016) mention that formative evaluation is the first step on the way to the pupil's autonomous evaluation and thanks to that the pupil can learn and later they can recognize for themselves what is good in their work, what to develop and what to improve.

Summative Evaluation: The teacher uses these judgments to decide how the student has done in reference to the widely held expectations for his/her age and the learning outcomes of the curricular area. It is used for the major demonstration of understanding, the complex performance the teacher designed at the end of a series of smaller tasks or skills which have been taught and practiced. Summative evaluation is most often used at the end of a major unit of work, at a point when interim reports are being sent home, or at the end of a term. (Camacho et al, 2018b)

Difference between Summative and Formative Evaluation

- Summative evaluation refers to the assessment of the instructional program which has already been completed, while formative evaluation refers to the assessment which is still going on and can still be modified.
- Summative evaluation is judgmental in nature. Its purpose is to appraise the teaching-learning process and to distinguish it from formative evaluation. It is an end of the course activity concerned with assessment of the larger instructional objectives of a course or a substantial chunk of the course.
- Formative evaluation is developmental, not judgmental in nature. Its purpose is to improve students’ learning and instruction. Therefore, its

major function is feedback to the teacher and student to locate strengths and weaknesses in the teaching-learning process in order to improve it.

- Summative evaluation is thus a judgmental activity focused on certification of students achievement, but formative evaluation is a means of determining what the students have mastered and what is still to be mastered, thereby indicating the basis for improvement of students' learning.(Summative and Formative Evaluation, 2014).

Formative evaluation is typically conducted during the development or improvement of a program or course. Summative evaluation involves making judgments about the efficacy of a program or course at its conclusion

Through the interview applied to different teachers about the experience they had about how they evaluated students through this pandemic time:

According to the organization of the evaluations:

PHD. Diana Morales Rumbaut. Full professor said:

“In terms of evaluation at higher school education in the early years of the students, the main objective of teaching English in this level has to do with sensitizing, that is we have to motivate the students just to learn a foreign language and to do that they need to feel that the language they are learning will be in fact very good and very important for their lives, so... they need to see it is a useful tool in their hands.”

MsC. Matilde Patterson. Professor at Marta Abreu de Las Villas University expressed:

“Evaluation in higher education during confinement times should be very difficult because I think that most of the lessons are on TV and then the teacher has to give a follow up using different channels like telephones or mobile phones. Some teachers even go to the community and share with the students that have more difficulties. I think that maybe the fact that students cannot be face to face, new ways of evaluations should be used, by asking the students do projects like guiding them so when they start lessons again they can handle the projects and show how much they have learned or maybe asking them to do participating contest.”

“Creativity is important for teachers to decide how to evaluate how much they are learning. This is something that has to be thought about by many people, because it seems that online teaching and online learning is going to be here for a long time”

According to the methods or types of assessment that teachers have used:

Ariama Hernández Sierra, teacher from the university said:

“In one of the subject that she teaches the final result should be a project. The students are taking the subject but at the end they have to finish with a final project.”

PHD. Diana Morales Rumbaut. Full professor said:

“There are very important activities to motivate students such as storytelling, we have to use that a lot. Now we are in a pandemic we need to think of choices like keeping in touch by using different forms like using the phone, social media, etc.”

“Also having the students creating cartoons, drawing. All those activities which are mainly to integrate abilities and also to integrate content from other subjects really motivate the students.”

Laura Hernandez, teacher from the university said:

“Evaluation plays an enormous role in the teaching-learning process. It helps teachers and learners with different knowledge. During this pandemic time evaluation has been developed by different methods such as feedback, self evaluation and the virtual classroom.”

According to the effectiveness of the methods used:

MsC.Matilde Patterson. Professor at Marta Abreu de Las Villas University expressed:

“In relation to assessment or testing we need to develop a repertoire of tests and types of activities for testing online, we have repertoires and types of tests, different activities for assessing in the face to face format but for online testing we have to create our own repertoire. So we can adapt to this online form. And also probably the criteria that we use for assessing has to be clearly stated: how teachers measure students learning using the online form. We need to have a system standard that applies to maybe most of the subject, though all the subjects are not the same but nowadays there is a tendency of talking about the

levels according to the CFR, but how we put that into practice in our own subject, sometimes there are subjects that deals with specialty, they are not only English and the language we have to think about how we evaluate the students taking into account this online format and how we can make it successful. That is also what we have to think about.”

“In the department there is a project that includes this use of technology because this is something that we have to; I mean... it’s a priority nowadays. This is something that has come to stay, so... we have to think of how do we adapt, how can we make our goals from our school program. Be online with what we’re doing nowadays in terms of online teaching and online learning.”

Laura Hernandez, teacher from the university said:

“From my personal experience I have used different tools provided by virtual classroom: like tasks, video, seminars, and audios. All these have been effective because it has had an appropriate feedback between students and teachers allowing them an accurate control of the teaching-learning process and allowing the students to control their knowledge regarding the subject”

“All sorts of activities have been carried out in this period. Not only designing the assessments but also checking students’ participations and the results, sharing with the students seem how teachers can help them and improve what they have designed. Sometimes teachers need that feedback from the students that is the way they know what is working well and what needs to be improved in the future. All sorts of evaluative activities have helped to start thinking how new things can be incorporated in virtual classrooms. This new way of teaching and testing has been a challenge for teachers and for students as well.”

According to the teachers’ best experiences:

MsC.Matilde Patterson. Professor at Marta Abreus de Las Villas University expressed:

“I think that the fact that teachers and students have had to be creative to adapt to these new circumstances is the best experience that I have had.”

“For most teachers facing this challenge and also for students having to do all their learning through the online platform has been a great experience as I said before.”

“Adapting ourselves to that in trying to be more creative is the best experience because this is knowledge that they need for the future and they can apply from now on, it is something that perhaps stays for a long time as it happens in the entire world.”

Laura Hernandez, teacher from the university said:

“Although it has been a new experience, we have accomplished the objective of the learning- process and the process of evaluation as well. I may suggest encouraging all the students to develop their skills regarding the use of technology in education, and also increasing motivation to the duties to the virtual classroom in order to attain possible attitudes regarding the English subject.”

The teachers have used different tools provided by virtual classroom: like tasks, video, seminars, and audios. All these have been effective because it has had an appropriate feedback between students and teachers allowing them an accurate control of the teaching-learning process and allowing the students to control their knowledge regarding the subject.

The teachers stated that they have accomplished the objective of the learning- process and the process of evaluation as well. They suggested encouraging all the students to develop their skills regarding the use of technology in education, in order to attain possible attitudes regarding the English subject.

In general, all teachers have had to adapt to these new circumstances that not only Cuba is facing but the whole world. They have been implementing different methods to be more effective in the case of evaluating students, because students have also been trying to adapt to these new forms of evaluation. Since parents and teachers play a fundamental role in supporting students to develop these crucial attitudes, particularly in the current situation.

Students’ attitudes and dispositions are influenced to a great degree by the support they receive from families and teachers and by the role models they are exposed to. Different forms of support from families and teachers, including parental emotional support and teacher enthusiasm, are found to be important for the development of positive attitudes towards learning and can ensure that students acquire the attitudes and dispositions that can maximize their ability to make the most of online learning opportunities. Yet, some families and teachers may struggle to provide such support - especially during the COVID-19 crisis -

because of a lack of time, insufficient digital skills or lack of curricular guidelines.(Strengthening online learning when schools are closed: The role of families and teachers in supporting students during the COVID-19 crisis, 2020).

Vygotski(1997, cited in Aquino, 2021) expressed:

Learning leading to development takes place in the context of the Zone of Proximal Development, in which the more experienced subjects (students, professors, parents) provide the necessary levels of assistance for the progress of those less advantaged, in an educational environment in which everyone learns, although each at his or her own pace. Developmental learning is oriented towards tomorrow's development and not towards yesterday or today. It is based on the thesis of stating that adequate learning anticipates and guides development. Learning is the universal way for the development of learners.

Technology has always been an important part of teaching and learning environment. It is an essential part of the teachers' profession through which they can use it to facilitate learners' learning. When we talk about technology in teaching and learning, the word 'integration' is used. With technology being part of our everyday lives, it is time to rethink the idea of integrating technology into the curriculum and aim to embed technology into teaching to support the learning process. That is to say, technology becomes an integral part of the learning experience and a significant issue for teachers, from the beginning of preparing learning experiences through to teaching and learning process Eady & Lockyer, (2013 cited in Ahmadi D M R. 2018)

CONCLUSIONS

The current COVID-19 crisis has obliged most education systems to adopt alternatives to face-to-face teaching and learning. Many education systems moved activities online, to allow instruction to continue despite school closures. There are alternatives that may be applied in nowadays contexts where the virtual learning is increasing with giant steps.

Teachers had to adapt to new pedagogical concepts and modes of delivery of teaching, in the same way they had to adapt to the new forms of evaluation mixing both, the formative and the summative, and students who were supported

by their parents and were eager and able to learn could find their way past closed school doors to alternative learning opportunities.

REFERENCES

Ahmadi D M R. The Use of Technology in English Language Learning: A Literature Review. IJREE 2018;(2) <http://ijreeonline.com/article-1-120-en.html>

Aquino, O; Medina,P; and Román. E. (2021). Remote Teaching in Professor Training: Three Latin American Experiences in Times of COVID-19 Pandemic *Education Sciences* 11, no. 12: 818. <https://doi.org/10.3390/educsci11120818>

Bazo, P; Peñate, M (2007) Evaluating a foreign language in primary education. *Revista electronica internacional Glosas Didácticas*. No 16 ISSN 1576- 7809 <https://www.um.es/glosasdidacticas>

Camacho, A; García, S; Patterson, M; Morales, D; & Sosa, L (2018). *Compilation of materials for Didactics of Foreign Languages*.

Navarro, D; Piñero, M (2012). Didactics strategies for teaching English as a foreign language in seven and eight grades in secondary schools in Costa Rica.

Ortiz, R. (2022). La escritura en inglés en un entorno de aprendizaje híbrido. *Joven Educador*, (41), 100 - 114. Recuperado a partir de <http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rJEdu/article/view/1657>

Sagan, O, Yakovleva, S. ., Anisimova, E. ., Balokha, A. ., & Yeremenko, H. . (2020). DIGITAL DIDACTICS AS A NEW MODEL IN THE THEORY OF EDUCATION . *Revista Inclusiones*, 173-204. Recuperado a partir de <https://www.revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/312>

Skutil, M; Lichtenbergová, I; and Říhová, E.(2018). Types and Forms of Evaluation at Primary School from the Viewpoint of Teacher. Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 234. 3rd International Conference on Education and Development (ICED 2018) DOI:10.2991/iced-18.2018.4

Summative and Formative Evaluation (2014)
<https://www.tetsuccesskey.com/2014/12/summative-and-formative-evaluation-ctet.html>.

Starý, K; Laufková, V (2016) Formativní hodnocení ve výuce [Formative assessment in education], Portál, Praha

Strengthening online learning when schools are closed: The role of families and teachers in supporting students during the COVID-19 crisis (2020)
https://www.oecd.org/coronavirus/en/?_ga.

III Convención Internacional Ciencia y Conciencia.

Simposio 1: Innovación educativa para el desarrollo humano sostenible

Temática: Educación inclusiva y de calidad: desafíos de la innovación educativa y didáctica

Título: Por una educación inclusiva en la Primera Infancia.

F. Autor: Lilianne Quintana Camacho

Email: lilianne.quintana.camacho.@gmail.com

Ciudad: Santiago de Cuba

País: Cuba

Teléfono: 55524956

G. Coautora: Dr.C. Alina Peña García

Email: alinapg@uo.edu.cu

H. Coautores: Lourdes Lizandra Toledo Rodríguez.

Email: toledorodriguezlourdeslizandra@gmail.com

Resumen: Introducción: Los niños con necesidades educativas especiales tienen derecho a una educación de calidad por lo que el nuevo perfeccionamiento educacional en Cuba requiere de educadoras competentes para tratar la inclusión educativa desde la primera infancia ya que en los círculos infantiles podemos encontrar niños con diferentes características. Si bien la educación inclusiva y la ideología subyacente a ella, es un tema que tiene una validez ética y práctica indiscutibles, la integración sólo se convertirá en una realidad y tendrá una presencia masiva en el sistema educacional, cuando la filosofía y las ideas que la sustentan, guíen y motiven a todos los establecimientos educacionales. Metodología: algunos métodos empleados son análisis-síntesis, entrevista a educadoras y logopeda. Resultado: Esto incluye un

acercamiento a las necesidades e intereses especiales de los niños con discapacidad para generar propuestas educativas acorde a las mismas. Como trabajar con los niños con implante cloquear en el 6to año de vida. Conclusiones: importancia de fomentar una educación inclusiva en los niños. Es necesario favorecer la toma de conciencia que la institución es, en gran parte, responsable de las limitaciones o progresos de los educandos con necesidades especiales. Será posible una reflexión que conduzca a replantearse qué se les enseña y cómo se les enseña en los centros educativos a los niños con necesidades especiales.

Palabras claves: Educación inclusiva, Primera Infancia, Niños, Inclusión, Acciones pedagógicas

Introducción

La escuela prepara al hombre para la vida, en todas las épocas su función orientadora se ha destacado por el hecho de que en ella se ha de preparar al hombre para aprender a vivir y a convivir en el modelo social para el cual se forma, en la actualidad esto se relaciona cada vez más con los objetivos de eficiencia, calidad y efectividad de la educación. En Cuba la educación es un proceso dinámico, complejo y multilateral, su desarrollo comienza desde edades tempranas y se encamina al desarrollo integral de la personalidad de los niños y niñas.

En nuestro país los educadores trabajan en función de lograr que cada niño y niña aprenda por sí solo, haciendo de él un sujeto activo, consciente, creativo e independiente, por lo que es una necesidad formar y desarrollar habilidades de carácter general para formar una personalidad creadora y reflexiva. Cada día los educadores tienen la necesidad de formar un individuo éticamente superior, solidario, capaz de desplegar su actividad en la vida social, atendiendo a sus raíces, a su tradición, su historia.

La Educación de la Primera Infancia es una de las principales formas de preparar al niño y a la niña a ser miembros competentes e integrados de la sociedad, es el miembro principal de mejorar la condición social. En la medida que la sociedad cuenta con individuos más desarrollados desde edades tempranas, así mismo se sustentan las bases de un mayor desarrollo social. Es por todo lo anteriormente planteado que se expone que desde las edades tempranas se forma en los niños sentimientos, emociones, hábitos de comportamientos sociales, cualidades morales y se perfilan además los rasgos del carácter.

De ahí que la educación inclusiva sea un modelo educativo que busca atender las necesidades educativas especiales de todos los niños, jóvenes y adultos. Puede asociarse a una respuesta educativa que integre en las escuelas comunes a los niños con capacidades especiales, ejemplo los niños autistas, el término es más amplio hace referencia a una transformación agresiva de los sistemas educativos, orientada a que los mismos provean una educación de calidad a todas las personas por igual y acogida a la diversidad.

Desarrollo

El modelo de educación inclusiva responde a un debate internacional iniciado en la Conferencia Mundial celebrada en 1990 en Jomtien, Tailandia, bajo el planteamiento de “Educación para todos” (EPT) y que tiene en la Declaración de Salamanca de 1994 (UNESCO, 1994) su punto de partida definitivo, al reconocerse que la escuela ordinaria debe y puede proporcionar una buena educación a todos los alumnos independientemente de sus diferentes aptitudes. La educación inclusiva se plantea para trabajar en la consecución de dos objetivos fundamentales: - La defensa de la equidad y la calidad educativa para todos los alumnos, sin excepciones. - La lucha contra la exclusión y la segregación en la educación. Para conseguir estos objetivos debe producirse un cambio radical a dos niveles paralelos y complementarios: por una parte, debe producirse una revolución en la mente de la gente, incluyendo las familias, las organizaciones de personas con discapacidad, además de las autoridades públicas, directores de escuela, personal y sindicatos (EDF 2009, 4). Por otra parte, mirar la educación a través de un prisma inclusivo supone pasar de ver al niño como un problema a considerar el problema en el sistema educativo. Reorganizar las escuelas ordinarias dentro de la comunidad mediante la mejora de la escuela y una mayor atención a la calidad, garantiza que todos los niños, sin excepción, puedan aprender eficazmente (UNESCO, 2009, 14).

La inclusión como un principio para entender la educación y la sociedad. Existe un creciente consenso internacional en torno a que la inclusión tiene que ver con lo siguiente:

- La asunción de determinados valores que deben presidir las acciones que pudieran llevarse a cabo: reconocimiento de derechos, respeto por las diferencias, valoración de cada uno de los alumnos. La inclusión es, ante todo, una cuestión de valores, aunque deben concretarse sus implicaciones en la práctica.

- El proceso de incrementar la participación del alumnado en el currículo, la cultura y en la comunidad, y evitar cualquier forma de exclusión en los centros educativos.

- Trasformar las culturas, la normativa y la práctica de los centros de manera que respondan a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado de su localidad.

- La presencia, la participación y el éxito de todo el alumnado expuesto a cualquier riesgo de exclusión, y no sólo de aquellos con discapacidad o con necesidades especiales.

Estas formas de entender e interpretar la educación inclusiva no son excluyentes, pero sí que provocan –apunta Blanco (2008, 7)- que las políticas de inclusión se consideren como una responsabilidad de la Educación Especial, cuando en realidad nos referimos a un planteamiento nuevo de todo el sistema educativo, como única posibilidad de alcanzar los objetivos planteados. En coherencia con estos planteamientos, la UNESCO (2005, 13) define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos incrementando su participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión en y desde la educación. Esto implica cambios y modificaciones en el contenido, accesos, estructuras y estrategias, con una visión que se refiere a todos los niños de la franja de edad correspondiente y desde la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños.

Por lo que es importante en las instituciones educativas siempre utilizar ese lenguaje inclusivo con los niños ya que desde el ejemplo de las educadoras y educadores es que el niño va a tener ese respeto a ese niño con discapacidad y una efectiva inclusión en el juego y las diferentes formas organizativas del proceso educativo.

No es solo tarea de las escuelas especiales el darle tratamiento a ese niño con discapacidad especial sino de todas las instituciones ya que en las escuelas de hoy en día podemos encontrar a niños con necesidades educativas especiales.

El perfeccionamiento de la dirección y organización del proceso de enseñanza- aprendizaje lleva implícito que se tomen en cuenta las posibilidades de los educandos de acuerdo con el nivel de logros alcanzado, y a partir de ahí conformar una educación que estimule el potencial de desarrollo, el cual al poseer carácter subjetivo requiere para su estimulación de un enfoque

personalizado y ello exige una Pedagogía de la Diversidad como expresión de una visión que imprescindiblemente debe marcar toda labor educativa ya que, todos somos diferentes, diversos dentro de una unidad, por lo tanto, todo esfuerzo educativo debe partir de reconocer a esa diversidad como principio que rige ese quehacer.

A partir del reconocimiento de la diversidad se hace necesario establecer un diagnóstico con carácter desarrollador que posibilite trazar las estrategias pedagógicas, contentivas de los métodos, las vías, los procedimientos para educar a la nueva generación y que no pueden constituir un esquema rígido porque existen tantos caminos pedagógicos como problemas específicos se sea capaz de reconocer.

La necesidad de la diversificación de las ofertas, oportunidades y situaciones educativas es un requisito esencial a desarrollar en las escuelas para asegurar la calidad de los aprendizajes. En este caso las intervenciones educativas, no sólo deben incluir a aquellas que tienen un carácter remedial, sino también, y básicamente, las intervenciones enriquecedoras, desarrolladoras, susceptibles de adaptarse a las necesidades de los/las aprendices, a sus potencialidades, particularidades, intereses y necesidades con vistas a propiciar en ellos aprendizajes desarrolladores, todo lo cual se debe considerar si se tiene la responsabilidad de educar desde las edades más tempranas.

Esto es válido para la planificación del proceso educativo del niño de 0 a 6 años, pues los efectos secundarios y terciarios, por depender de las relaciones sociales, son los más susceptibles de recibir la influencia educativa y por lo tanto modificarse a través de la educación, además porque de dichos defectos proceden las necesidades educativas especiales, si bien en estas edades debido a la plasticidad de su sistema nervioso y otras peculiaridades propias de ellas, no se pueden considerar como tal y ello confiere un carácter preferentemente preventivo y estimulador al trabajo a desarrollar con estos niños, tanto institución infantil como en las vías no institucionales.

En definitiva, se trataría de que cada niño aprendiera, en la medida de sus posibilidades, los objetivos curriculares relacionados con las distintas Dimensiones de Educación y Desarrollo del currículo, en los que estarían incluidas tanto las habilidades socioacadémicas, como las de la vida cotidiana (López Melero, 1995; Bayliss, 1997; Carpenter, 1997). Los resultados obtenidos por estos y otros autores evidencian que sentirse aceptado, bienvenido y seguro entre los compañeros dentro de un entorno de aprendizaje es un prerrequisito

para que los alumnos tengan éxito en las tareas de aprendizaje, esto es válido también para el niño de 0 a 6 años, claro, de acuerdo a las particularidades correspondientes.

De lo antes expuesto se comprende que, en las situaciones de aprendizaje, el proceso de socialización puede proporcionar magníficas oportunidades para que los niños lleguen a conocerse, respetarse, preocuparse y apoyarse los unos a los otros, a la vez que aprenden destrezas académicas y habilidades sociales. Esto significa que muchas de las habilidades sociales y comunicativas que sirven para desenvolvernó en nuestro medio, aprender y tener una vida lo más independiente posible, los niños las aprenden mediante los procesos de socialización con los compañeros (Johnson y Johnson, 1989, 1991, 1994).

Se trata, entonces, de tener en cuenta que para los niños con dificultades en el aprendizaje resulta fundamental priorizar actividades de la vida diaria y vocacionales que favorezcan la aceptación, el sentimiento de pertenencia y la amistad, sin olvidar que deben participar y aprender tanto como les sea posible en todas las Dimensiones de Educación y Desarrollo, dígase: Dimensiones de Educación y Desarrollo del Entorno: Mundo de los Objetos, Nociones elementales de la Matemática, Vida Social y Naturaleza, Dimensiones de Educación y Desarrollo de la Comunicación: Lengua materna, Análisis Fónico, Preescritura, Dimensiones de Educación y Desarrollo de la Motricidad: Educación física, Dimensiones de Educación y Desarrollo de la Estética: Plástica, Música entre otras. Por tanto, tales oportunidades no se pueden dejar al azar, sino que tienen que ser planificadas y requieren reestructurar el entorno curricular, social y físico.

En los niños y niñas de 0 a 6 años pueden encontrarse dificultades del aprendizaje en los siguientes recursos personológicos, que están relacionados con el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas, tan necesarias en el proceso de aprendizaje, tales son:

Motricidad Gruesa e integración sensoriomotriz (incluye la atención a: la postura, el esquema corporal, el esquema espacial, el rompecabezas, las actividades en el agua y los ejercicios de relajación acompañados de música)

Habilidades Perceptivo - motrices visuales (incluye la atención a: la agudeza visual y el seguimiento visual o atención constante)

Habilidades Perceptivo - motrices auditivas (incluye la atención a: la agudeza auditiva, la discriminación, decodificación auditiva, el origen, fuente y dirección del sonido, así como la diferenciación de sonidos)

Habilidades conceptuales (incluye la atención a: las asociaciones cualitativas, el tamaño, la medida, el tiempo, las operaciones matemáticas básicas y la noción y conceptos de relación: similitud u oposición.

Desarrollo del lenguaje y socialización (incluye la atención a: la imagen de sí mismo, las reacciones positivas, la resistencia y la lectura.

A partir de estas habilidades más afectados tenemos el caso de una niña del círculo infantil “Ana de Quesada” que es insertada del Círculo Infantil “Bebe” es un círculo de atención a niños con discapacidad. Su diagnóstico es Hipoacusia sensorineural profunda bilateral. Fue implantada el día 27/06/22 y el despertar el 29/07/22 con 5 años y 4 meses. En el mes de septiembre se le comienza a brindar estimulación en el salón para niños con dificultades en el desarrollo del lenguaje. Logro vencer 18 logros del desarrollo, mantiene en proceso el #13 y el 16. Se observa que discrimina inconstantemente los sonidos del lenguaje, presenta en ocasiones dificultades con la /i/ y la /m/, emite algunos de ellos con excepción de la /e/ y la /u/ que los cambia por otro. Pronuncia algunas sílabas e intenta pronunciar algunas palabras cortas, emite los sonidos /p/j/m/ch/s/a/.

Discrimina los sonidos de instrumentos musicales como el tambor y las claves. Aun y cuando se esfuerza y es una niña con potenciales todavía en su comunicación la lengua de señas continúa siendo su primera lengua y al encontrarse en un medio totalmente oral necesita de un primer nivel de ayuda y en ocasiones de la demostración del adulto la cual se asimila y transfiere con rapidez. Es una niña activa, alegre, dinámica, voluntariosa. Durante el juego es capaz de organizarlo y dirigirlo a pesar de no poder comunicarse con palabras con sus compañeros de salón, lo realiza con acciones lógicas y siendo capaz de resolver conflictos a su manera.

Es una niña independiente totalmente del adulto y es espontánea al realizar cualquier tarea. Se comunica con sus compañeros, aunque lo hace con balbuceos, su estado de ánimo siempre es bueno. Mantiene buenas relaciones con adultos y compañeros y comparte sus juguetes y en ocasiones se muestra agresiva y desobediente.

A partir de las características dadas de la niña, es tarea de las educadoras llevar a cabo las actividades para desarrollar el lenguaje pero no podemos verlo

aislado solo los problemas de lenguaje también es una niña que necesita de otras atenciones y de que los demás niños la traten como otra niña más del grupo, ya que ella no puede comunicarse con sus amiguitos de forma normal o un juego de manera normal por lo que es esencial trabajar en conjunto los niños, la educadora y la niña .

Ejemplo de juegos con los que podemos trabajar la inclusión de los niños con todo tipo de capacidades. Y, a través de estas actividades, podemos fomentar aquellas habilidades o movimientos que queramos trabajar.

1. **Juego para fomentar la inclusión e interacción:** El juego se llama la ruleta de colores, consiste en que este dibujado en el piso una ruleta de colores y cada niño se colocará encima de un color, la educadora dará la orden cantando y al compás de las claves que van a girar hacia la derecha y al parar la música deberán darse la mano los niños que estén a su derecha y así mismo lo realizaran hacia la izquierda, aquí se trabaja las relaciones espaciales, también se puede dar la señal de que los niños parados en la parte de color verde pasen al frente y darse un abrazo.
2. **Juego para incluir y ayudar a los niños a desarrollar los órganos de los sentidos.** Los juegos para descubrir texturas, olores, sabores son muy interesantes para los niños con dificultad: El juego se llama el sombrero mágico, consiste en ocultar un objeto dentro del sombrero y el niño tendrá varias tarjetitas, escogerá una y tendrá dibujado un órgano, el niño tendrá que tocar y descubrir que está dentro del sombrero.
3. **Los juegos de inclusión sobre el trabajo en grupo:** El juego se llama el tesoro escondido, la educadora formará grupos de hasta 5 niños y les dirá que todos somos piratas y que nuestra misión es encontrar el tesoro, pero para encontrarlo tenemos que seguir el mapa y resolver todas las pistas. (Nota) Estas pistas estarán diseñadas acorde a la edad de los niños.
4. **Juegos para mejorar la expresión y el vocabulario:** El juego se llama descúbreme si puedes, consistirá en que la educadora de una forma lúdica a través de la expresión corporal le mostrará al niño diferentes cosas y ellos tendrán que descubrir que es lo que la

educadora está imitando, ejemplo abrirá los brazos y correrá como si estuviera volando los niños tendrán que descubrir que es un avión y cuando lo haga tendrá que decir características de avión, así sucederá con cualquier otra cosa que la educadora le demuestre.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realiza un análisis sobre elementos teóricos que permitieron evaluar como la inclusión educativa la podemos aplicar a través del juego en la primera infancia. Los métodos de investigación puestos en práctica para la aplicación de entrevistas, la revisión de documentos, la observación de actividades programadas e independientes.

RESULTADOS

La estrategia se fundamenta desde la filosofía materialista dialéctica, en las contradicciones como fuente de desarrollo y en las categorías primera infancia y el juego como forma de inclusión educativa. Una educación más inclusiva, actividades que se pueden realizar para una mejor aceptación y desarrollo de la inclusión desde la primera infancia.

CONCLUSIONES:

- Los fundamentos teóricos obtenidos corroboran la importancia que tiene la inclusión para el desarrollo de la personalidad.
- Debe ser propósito de la educación del grupo heterogéneo de niños y niñas de la primera infancia, usar las diferencias de los infantes para mejorar el aprendizaje de cada uno de ellos previniendo con su atención personalizada y la participación activa de ellos en todas las actividades formativas las posteriores dificultades en el aprendizaje que pudieran desarrollar. Aunque la inclusión social es un resultado importante de la institución educativa, también debe ayudar a que los niños adquieran conocimientos que les

permitan comenzar a participar activamente o a incluirse en la vida fuera de ella.

- Para realizar una buena orientación educativa se debe preparar al maestro para mejorar las prácticas educativas y con ello la calidad de la educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

-Barrio de la Fuente, J.L. (2009): Hacia una educación inclusiva para todos. Revista Complutense de Educación. Vol. 20, núm. 1 (pp. 13-31). Madrid.

- Lledó Carreres, Asunción y Arnaiz Sánchez, Pilar. (2010). Evaluación de las prácticas educativas del profesorado de los centros escolares: indicadores de mejora desde la educación inclusiva ,8(5) ,97-98. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num5/art6.pdf>

-Hernández Llerena, Elaine. (2016) Preparación de los docentes del segundo grado de la educación primaria en el uso del software educativos en la lengua española. -- 2016. -- 82 h. – Tesis (en opción al grado académico de Máster en Pedagogía Profesional, Pinar del Río, Cuba.

Ainscow, M. y Miles, S. (2008): Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿hacia dónde vamos ahora? Perspectivas, Vol. XXXVIII, nº 1 (pp 17-44). Madrid.

Problemas matemáticos y soluciones por el grupo científico estudiantil M-GeoGebra. Ejemplos

*Mathematical problems and solutions by the M-GeoGebra student
scientific group. Examples*

I. Rafael de Jesús Fonseca Castillo¹, Carlos Alberto Hernández
Hernández², Abraham Miller García³, Rubén Jesús Rodríguez Suárez⁴,
Carlos M. Hernández Hechavarría⁵

1 Carrera Ingeniería Automática, Universidad de Oriente, Cuba

2 Carrera Arquitectura, Universidad de Oriente, Cuba

3 Carrera Telecomunicaciones, Universidad de Oriente, Cuba

4 Carrera Telecomunicaciones, Universidad de Oriente, Cuba

5 Centro de Estudios Pedagógicos, Universidad de Oriente, Cuba, cmhh2018@gmail.com

Abstract— Mathematical problems and their solution is one of the lines of research of the GCE Student Scientific Group "M-GeoGebra" of the sectoral project Scientific management and teaching-learning at the IPVCE, which has among its fundamental tasks: elaborate GeoGebra files for the solution of mathematical problems of high interest (attractive) for engineering students and, assess the use of these problems and files in the teaching-learning of IPVCE students and contestants with a view to enriching the curriculum of this center and training of contestants. This paper presents a selection of problems and solutions developed by four members of this GCE, first-year students of engineering and architecture careers; the problems correspond to different areas of mathematics, their solution is done with GeoGebra, they have led to the appropriation and deepening of different contents from the self-management of

the students and the investigative-creative approach used. The GeoGebra files produced are part of a collection for the improvement of the teaching of mathematics in engineering careers and the differentiation of the teaching of mathematics in the IPVCE.

Keywords— GeoGebra, geometric bodies, pyramid, teaching

INTRODUCCIÓN

Los Grupos científicos estudiantiles ocupan un lugar especial en la educación superior en función de la formación científica de los alumnos en todos los años de la carrera, en esta dirección la Universidad de Oriente generó una convocatoria de creación de grupos científico-estudiantiles con vistas a desarrollar tareas específicas relacionadas con su formación y podrán formar parte de la cantera para la reserva de jóvenes científicos.

El objetivo general del grupo científico estudiantil M-GeoGebra es elaborar materiales digitales, con asistencia del GeoGebra, que contribuyan a la formación matemática y científica de arquitectos, ingenieros en formación y alumnos de IPVCE. En este trabajo se presenta una muestra de problemas y soluciones, elaboradas por alumnos de este grupo, que está en fase de desarrollo y experimentación, que sirven de referencia en investigaciones que desarrollan los tutores de estos.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se utiliza el GeoGebra Classic 5.0.715.0-d, por ser un software libre de matemática con excelentes prestaciones para la representación dinámica y descomposición de cuerpos, que además permite la visualización simultánea de vistas 2D, 3D y algebraica.

Los resultados que se exponen fueron obtenidos a partir de la utilización del enfoque investigativo en la enseñanza – aprendizaje y el cumplimiento de tres tareas por alumnos del Grupo científico estudiantil M-GeoGebra: Elaborar ficheros GeoGebra para la solución de problemas matemáticos de alto interés (atrayentes) para alumnos de ingeniería, valorar la posibilidad de utilizar los problemas y ficheros GeoGebra elaborados en la enseñanza – aprendizaje de alumnos del IPVCE y concursantes, y socializar resultados investigativos en eventos científicos y publicaciones.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La muestra de problemas matemáticos y soluciones que se presentan a continuación fueron elaborados por estudiantes del grupo científico estudiantil M-GeoGebra en distintos momentos de desarrollo, con alta independencia y están en fase de experimentación, así como de obtención de criterios de especialistas para corroborar determinados aspectos didácticos, así como tratamiento al error y enriquecimiento de los mismos.

Utilización del GeoGebra por un alumno de primer año de Arquitectura en la solución de un problema sobre isometría

Usualmente la interpretación y representación de distintas vistas de un cuerpo se convierte en un problema para los estudiantes de primer año de la carrera Arquitectura, sin embargo, para los del proyecto M-GeoGebra resulta menos complejo, pues la utilización del GeoGebra les facilita notablemente la interpretación y representación de distintas vistas, es decir resolver ejercicios y problemas con relativa facilidad

A continuación, se exponen procedimientos, vistas y consideraciones de un alumno del referido proyecto, Carlos Alberto, que resultaron favorables para la enseñanza y el aprendizaje.

El GeoGebra permite representar con facilidad y de manera simultánea cuerpos en dos y tres dimensiones (2D y 3D), resaltar con colores caras, aristas, puntos y diferentes elementos que resultan de gran ayuda para hacer interpretaciones y representaciones de un cuerpo, con una visualización más detallada y completa del cuerpo geométrico, puesto que permite analizarlo totalmente desde distintas posiciones. En la figura 1 se muestran distintas vistas del cuerpo: general, superior, lateral y frontal.

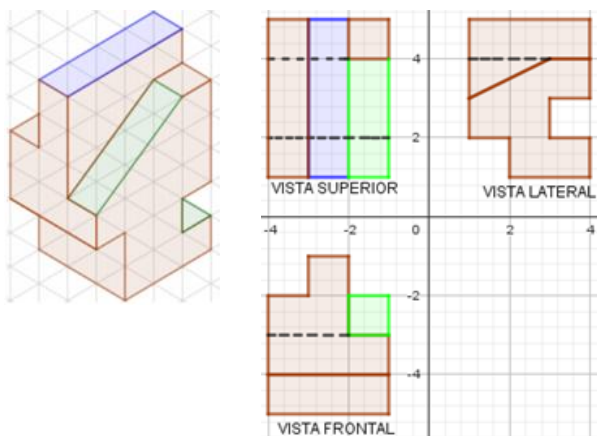
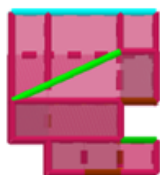


Fig. 1. Vistas del cuerpo

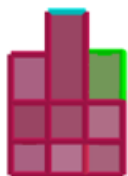
En la figura 2 se muestra el empleo del GeoGebra para hacer la extrusión y respectiva representación del mismo en 3D



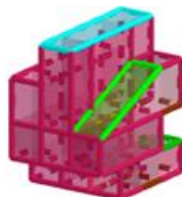
Vista superior 3d



Vista lateral 3d



Vista frontal



Vista general

Fig. 2. Extrusión y respectiva representación 3D

Los procedimientos planteados por el alumno para obtener las vistas anteriores fueron:

- Representar el isométrico en Vista 3D, presentarlo primero de forma planimétrica y luego con la herramienta de extrusión ir conformando la figura hasta poder apreciarla en 3D

- Rotar el objeto en el GeoGebra de forma tal que se puedan ir observando las distintas vistas del mismo.

- Haciendo uso de la herramienta polígono ir conformando en la cuadrícula cada vista, en relación a lo que se está apreciando en la Vista 3D.

- En el campo de propiedades puede cambiarse el color de determinadas zonas para así ayudar a una mejor comprensión de la vista y de los cambios de nivel en la figura, introducir con la herramienta de texto información alternativa de apoyo, así como cambiar el tipo de línea, de forma tal que pueda ofrecer la mayor información posible.

Las opiniones de docentes y alumnos sobre la sobre la utilización del GeoGebra en la solución de este ejercicio fueron favorables, ejemplo de criterios de profesores son: “Es muy grato que los alumnos, a partir de sus iniciativas, nos sorprendan con soluciones como esta, utilizando software de manera creativa y total independencia”, “La solución presentada para este ejercicio tiene valor didáctico, para que los profesores podamos desarrollar nuevos métodos de enseñanza y hacer más comprensible el contenido, además, tomarlo como referente en la estimulación de la independencia y creatividad de otros alumnos”.

Los alumnos que conocieron la solución presentada reconocieron su valor y emitieron diversos criterios, entre otros, “sería muy conveniente que todos los profesores orientaran la solución del ejercicio con software como este para llegar a una solución similares a la presentada”, “hay que divulgar trabajos como este, para tomarlo como ejemplo de las ventajas del GeoGebra” y “muy interesante y creativa la solución con el GeoGebra, aunque no sea una exigencia de la asignatura”.

Ante la pregunta ¿Cuáles recomendaciones me darías para solucionar este problema?, realizada por un alumno al autor de la solución presentada, las recomendaciones destacaron las siguientes: utilizar un software conveniente, que

permita distinguir partes del cuerpo; emplear simultáneamente las vistas gráficas 2D y 3D y, experimentar y comprobar ideas con el software.

Problema matemático y solución por un alumno de ingeniería en Telecomunicaciones y electrónica

A continuación se presenta un ejercicio resuelto sobre el modelo de regresión lineal, encontrado en: <https://www.studocu.com/es/document/universidad-de-almeria/estadistica-avanzada/ejercicio-regresion-lineal-resuelto/1368487>, por un alumno (Rubén) de primer año de ingeniería en Telecomunicaciones y electrónica perteneciente a este GCE.

El ejercicio corresponde a un contenido de una asignatura que no recibe el alumno en este año, sin embargo, se motivó en su solución de manera autodidacta, realizó indagaciones por iniciativa propia y sin ninguna orientación o asesoría de docentes.

Cabe destacar que el si bien el problema aparece resuelto en el referido sitio, el alumno no entendía la solución por lo que inició la búsqueda de una solución a partir de sus conocimientos previos por una vía distinta, no se limitó por no entender la solución publicada, es decir logró un autoaprendizaje sobre un contenido no incluido en el currículo del grado que cursa.

Ejercicio: Una empresa muy conocida ha trabajado hasta ahora con la hipótesis de que las ventas de la empresa dependen linealmente de la inversión en gastos de publicidad efectuados. Se pide la realización de un análisis que ponga de manifiesto si la hipótesis, hasta ahora mantenida, se puede seguir sosteniendo en función de los datos de los últimos 9 años:

Tabla 2. Datos de gastos y ventas por año

Años	Gastos de publicidad (en miles de dólares)	Ventas (en miles de dólares)
2004	21	180.2
2005	22	190.5

2006	22	200.0
2007	25	201.9
2008	26	220.2
2009	27	230.5
2010	29	240.4
2011	30	260.3
2012	32	280.8

La vía de solución utilizada condujo al alumno a afirmar que la hipótesis hasta ahora mantenida se puede seguir sosteniendo, pues el modelo de regresión lo predice con una exactitud del 96.04%.

También a plantear la importancia de explicar con claridad los conceptos fundamentales de la regresión lineal, incluyendo su relación con el análisis de correlación y los fundamentos estadísticos detrás del ajuste de modelos usando métodos numéricos; demostrar a través de ejemplos concretos (el problema propuesto) como es posible construir y entender un modelo de regresión lineal, así como sus componentes.

De igual forma la ayuda a los alumnos a comprender las limitaciones del modelo, si es capaz o no de predecir con exactitud; analizar la importancia del empleo del coeficiente de determinación r^2 para valorar si el modelo es útil o no, para predecir resultados y hacer cambios necesarios al modelo construido con base en los antecedentes mencionados, asimismo la utilización de recursos visuales como las gráficas para explicar los conceptos claves implícitos en el modelo, y herramientas computacionales para explorar los resultados obtenidos después del ajuste del modelo.

Problemas y soluciones que involucran dependencias funcionales

Los problemas y soluciones que involucran dependencias funcionales están entre los que destacan los estudiantes de ingeniería, como importantes para

temas de estudio en el preuniversitario y de gran importancia para carreras de ingeniería y para adentrarse al cálculo diferencial.

Enfatizan en la importancia del uso del GeoGebra, que constituye una excelente herramienta para comprender conceptos básicos de este tema, las posibilidades que brinda para visualizar variaciones de las funciones dependiendo de sus parámetros y relaciones entre distintas representaciones de funciones, por ejemplo, de la función cuadrática $y = ax^2 + bx + c$ (1) y $y = a(x + d)^2 + e$ (2)

Ejercicios de cálculo de volumen de sólidos con integrales triples

Un alumno de primer año de Ingeniería en telecomunicaciones y electrónica mostró la utilización del GeoGebra en la elaboración de un formulario que contribuya a la autoevaluación de los estudiantes en la solución de ejercicios de cálculo de volumen de sólidos con integrales triples empleando distintos órdenes de integración. Este formulario se divide en tres secciones cuyos objetivos fundamentales son enunciar el problema (sección 1), retener las respuestas insertadas por el alumno (sección 2) y mostrar los resultados obtenidos por el mismo (sección 3), en la **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.** se muestran fragmentos. En el modelo confeccionado están presentes las vistas Algebraica, Gráfica, Gráfica 2 y Calculadora 3D.

Calcular, usando el orden "dx dz dy", el volumen del cuerpo representado en el primer octante limitado por las superficies.

$S_1 : y + z = \pi$ $S_2 : y = \sqrt{x}$

0	$a \leq y \leq b$	1
0	$g_1 \leq z \leq g_2$	1 - x
0	$u_1 \leq x \leq u_2$	1 - x^2

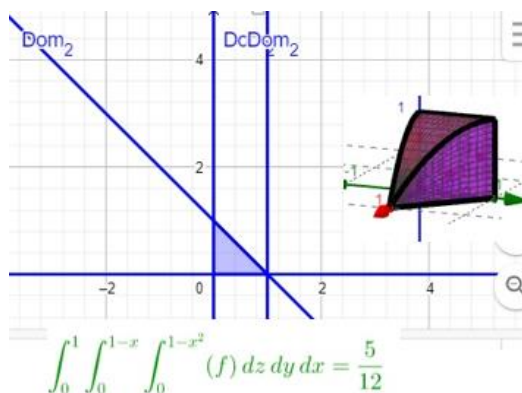


Fig. 3 Fragmentos de la solución de un problema

En este sentido cabe destacar la realización de modificaciones, por los alumnos, a problemas propuestos en textos matemáticos que se utilizan en la carrera entre otros: Mora (2019), Stewart (2019), y con respecto a la utilización del GeoGebra artículos de Hernández (2013, 2017, 2018a, 2018b, 2021, 2022).

CONCLUSIONES

Los problemas presentados y consideraciones didácticas presentan claras diferencias con respecto a los de los libros de textos y otros documentos oficiales para la enseñanza media, por tanto, pueden considerarse complementarios, de particular importancia para los centros escolares, como los Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Exactas, que demandan un enriquecimiento del currículo.

REFERENCIAS

1. Mora, Walter. (2019). "Cálculo en Varias Variables. Visualización Interactiva" con Wolfram CDFPlayer. 2da Ed.
2. Stewart, James. (2018) Cálculo de varias variables. Trascendentes tempranas. Octava edición. D.R. 2018 por Cengage Learning Editores, S.A. de C.V.

3. Hernández H, C. M. (2013). Consideraciones para el uso del GeoGebra en ecuaciones, inecuaciones, sistemas y funciones. *Números. Revista de Didáctica de las Matemáticas*, 82, 115-129. Recuperado de <http://www.sinewton.org/numeros>

4. Hernández H., C. M. (2017). Ejercicios geométricos con exigencias de orden, movilidad y construcción con asistencia del GeoGebra: ejemplos y observaciones didácticas. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 4(3), 1-32. Recuperado de <https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/34/610>

5. Hernández H., C. M. (2018). Problemas a partir de un problema de Olimpiada Internacional de Matemática. Propósitos y consideraciones didácticas. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 5(2), 1-28. Recuperado de <https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/56/452>

6. Hernández H., C. M. y Acosta G., T. (2018) Aprovechamiento didáctico del GeoGebra en ejercicios sobre tangencias de una esfera y un cono: dos ejemplos. *Transformación*, mayo-agosto 2018, 14(2), 226-235. Recuperado de <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion>.

7. Hernández Hechavarría, C., & Yero Ricardo, F. (2021). Construcción de un octógono con sus vértices en los lados de un cuadrado: ejemplos y consideraciones didácticas. *Transformación*, 17(3), 428- 439. Recuperado de <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/e3>

8. Hernández-Hechavarría, C. M., Ramos-Morales, M. A., & Martínez-Sánchez, F. (2022). Curso de enseñanza de la Matemática con asistencia del GeoGebra: incidencia en un alumno. *EduSol*, 1–12. Recuperado a partir de <https://edusol.cug.co.cu:443/index.php/EduSol/article/view/366>

LA FORMACIÓN DE PREGRADO EN EL CONTEXTO DEL DESARROLLO LOCAL. EJEMPLO DESDE LA AGRONOMÍA.

THE FORMATION DE PREGRADO IN THE CONTEXT OF THE LOCAL DEVELOPMENT. EXAMPLE FROM THE AGRONOMY.

J.

K. Gerardo Ramírez Tamayo¹, Alberto Díaz Díaz², Jorge Luis Barrera Romero³,
Elieser Briso González⁴.

¹Centro Universitario Municipal Songo (CUM) La Maya, Universidad de Oriente, Cuba, gramirez@uo.edu.cu, ORCID: 0000-0002-4571-4029.

²CUM Songo La Maya, Universidad de Oriente, Cuba, alberto.diaz@uo.edu.cu, ORCID 0000-0002-3973-5683

³Departamento Física Aplicada, Universidad de Oriente, Cuba, jlbarrera@uo.edu.cu.

⁴CUM Songo La Maya, Universidad de Oriente, Cuba, elieser.briso@uo.edu.cu, ORCID 0000-0003-0524-2781.

RESUMEN

La formación de pregrado en los Centros Universitarios Municipales, responde a políticas públicas, que apuntan a la gestión del Desarrollo Local, a partir de la formación de capacidades y el desarrollo del talento humano, que gestionen con efectividad la Estrategia de Desarrollo Municipal (**EDM**) con un enfoque inclusivo. El objetivo del trabajo es contribuir a la formación de los profesionales del municipio, aprovechando el (Vínculo Universidad-Empresa), la participación de los colectivos docentes, estudiantes y actores locales de la comunidad, teniendo como interface un trabajo metodológico, que enfatiza la integración interdisciplinaria de contenidos, basado en la colaboración, cooperación y comprensión de los problemas de la comunidad y la aplicación de la ciencia, la innovación y la comunicación, pilares básicos para gestionar el desarrollo local; el uso de la observación, el análisis y síntesis, entrevistas, encuestas y otros permitió diagnosticar necesidades y potencialidades de

capacitación de actores locales. Los resultados corroboran la integración interdisciplinaria, como herramienta efectiva en la formación de los universitarios de pregrado de Songo La Maya, la experiencia en la carrera de Agronomía justifica la pertinencia de aplicar en las comunidades la investigación.

PALABRAS CLAVES: Integración interdisciplinaria, formación de profesionales, desarrollo local, ejes de integración intradisciplinario, interdisciplinario y principal integrador.

SUMMARY

The pregrado formation in the University Municipal Centers, responds to political public that point to the management of the Local Development, starting from the formation of capacities and the development of the human talent that negotiate with effectiveness the Strategy of Municipal (EDM) Development with an inclusive focus. The objective of the work is to contribute to the formation of the professionals of the municipality, taking advantage of the (Bond University-company), the participation of the educational communities, students and local actors of the community, having as interface a methodological work that emphasizes the interdisciplinary integration of contents, based on the collaboration, cooperation and understanding of the problems of the community and the application of the science, the innovation and the communication, basic pillars to negotiate the local development; the use of the observation, the analysis and synthesis, interviews, surveys and others allowed to diagnose necessities and potentialities of local actors' qualification. The results corroborate the interdisciplinary integration, as effective tool in the formation of the university students of pregrado of Songo La Maya, the experience in the career of Agronomy justifies the relevancy of applying in the communities the investigation.

KEY WORDS: Interdisciplinary integration, professionals' formation, local development, axes of intradisciplinary integration, interdisciplinary and main integrative.

INTRODUCCIÓN.

Los Centros Universitarios Municipales, perfeccionan sus funciones para gestionar con eficiencia sus procesos sustantivos; así la introducción de prioridades en la formación de pregrado, relativa a la contribución al desarrollo local, el establecimiento de alianza Gobierno-Universidad, a partir de aplicar los pilares básicos para la gestión de gobierno, identificado en la ciencia, la innovación y la comunicación (Díaz-Canel y Nuñez, 2020), todo ello favorece a la capacitación de cuadros y actores locales para consolidar la (EDM), desde el liderazgo del gobierno local en los consejos populares y las comunidades, logrando el fomento de los rubros exportables y la sustitución de importaciones, con un enfoque sostenible.

- La formación de pregrado, requiere la integración de las ciencias, que va marcando la dinámica del desarrollo social actual (Núñez, J., 1999); por ello los procesos universitarios, introducen la interdisciplinariedad como un principio estructurante de este nivel educativo. Estudios sobre concepciones formativas que aluden la necesidad de transformar prácticas descontextualizadas desde un abordaje más interdisciplinario, según expresan los estudios de [Imbernón y Casamayor (1995), Addine y García (2013), Paz (2005), Briso y otros (2017), Ramírez y otros (2018), Díza y otros (2018. 2020)], en ella se coincide en el carácter complejo e interdisciplinario del proceso de formación de pregrado y la solución de sus insuficiencias por vía interdisciplinar.

En Songo La Maya, municipio, caracterizado por la ruralidad y zonas del plan turquino, en sus 16 consejos populares, se busca desde lo interdisciplinario gestionar la formación de los profesionales universitario, en este trabajo ejemplificamos con el Ingeniero Agrónomo, por la relevancia de este profesional en el desarrollo local del territorio. En este el CUM, implementa iniciativas para logra una óptima preparación metodológica del colectivo docente, tutores y colaboradores de las comunidades, y ofrecer a los estudiantes, conocimientos científicos y sostenibles, para solucionar los problemas del territorio, a partir de realizar investigaciones agrícolas, basadas en experimentos y ensayos sobre los

productos que demanda el territorio y que no logran los rendimientos deseados para cumplir con los objetivos de desarrollo sociales (ODS) hasta el 2030.

Sin embargo, en algunos consejos populares songomayense se identifican problemáticas relacionadas con la formación de directivos, actores locales y estudiantes de pregrado de la carrera de Agronomía:

- Bajos rendimientos agrícolas por hectáreas para la producción de alimentos humanos y de consumo animal. Pocas áreas bajo el sistema de riego (0,3 %).
- Escasa infraestructura para la producción avícola, acuícola, porcina, de ganado menor y su incidencia en la débil producción de carne y huevo.
- Deficiente comercialización de la producción agrícola.
- Insuficiente capacidad de almacenaje y estado constructivo de los embalses de agua para consumo poblacional, estatal y animal.
- Insuficiente preparación de cuadros y funcionarios en temas sobre el desarrollo local y sus especificidades en el actual contexto.

Por esta razón el CUM implementó un trabajo metodológico interdisciplinario, con base en la integración de los contenidos de las diferentes asignaturas que conforman las carreras para que el futuro ingeniero construya aprendizaje interdisciplinario para intervenir con efectividad y pertinencia los problemas de la comunidad.

El objetivo del trabajo es contribuir a la formación de los profesionales del municipio, aprovechando el (Vínculo Universidad-Empresa), la participación de los colectivos docentes, estudiantes y actores locales de la comunidad, teniendo como interface un trabajo metodológico, que enfatiza la integración interdisciplinaria de contenidos, basado en la colaboración, cooperación y comprensión de los problemas de la comunidad y la aplicación de la ciencia, la innovación y la comunicación, pilares básicos para gestionar el desarrollo local, desde una EDM pertinente.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se presentan algunas consideraciones como puntos de partidas para aplicar desde actividades metodológicas, un enfoque interdisciplinario favorable a la gestión de la formación del Ingeniero Agrónomo, en el municipio, a aprovechando oportunidades que brinda el consejo de poblado, el vínculo (Universidad-Empresa), la participación ciudadana, la equidad social, la

inclusión y control popular, como espacio formativo, que permita concretar la EDM de manera sostenibles.

El CUM Songo La Maya gestiona la formación de pregrado, de una matrícula de 775 estudiantes en la modalidad de Curso por Encuentro (CPE), distribuida en 7 carreras, aquí la carrera de Agronomía está representada con una matrícula de 83. Son atendidos, además, del Curso Diurno (CD) 182 estudiantes de 41 carreras de la Universidad de Oriente, distribuidos en 16 consejos populares del municipio, de Agronomía son 6 estudiantes.

La geografía del territorio, revela una gran ruralidad, zonas intrincadas y de difícil acceso, con una insuficiente disponibilidad de conexión de los recursos informáticos, revelan lo necesario de atender especialmente la formación de los Ingenieros Agrónomos en el municipio, desde la modalidad de Educación a Distancia (EaD), al ser esta una alternativa que favorece gestionar con calidad la continuidad de los procesos docentes en condiciones de enfrentamiento al COVID-19, a partir de aplicar los pilares de gobierno que es la aplicación de las ciencia, la innovación y la comunicación social, para lograr un desarrollo local inclusivo y sostenible.

En este trabajo se considera el desarrollo local como un proceso integral y sistémico que integra interdisciplinariamente las dimensiones económica, social, ambiental, cultural e institucional. De ahí que la mirada fundamental de esta investigación se centre en la preparación de los recursos humanos, a partir de la gestión de conocimiento de los profesionales del CUM, colectivos laborales y comunitarios del territorio, con énfasis en el sector educacional. Díaz Díaz, A. y otros (2020).

El CUM como nivel de dirección, tiene básicamente un carácter local en la dinámica de su desempeño. Es una unidad organizativa de la universidad que tiene como objetivo llevar a cabo todos los procesos y funciones sustantivas de la Educación Superior en la magnitud que se demande por el municipio y en la medida que se asegure la calidad requerida. En consecuencia, se pondera la atención a la formación del Ingeniero Agrónomo, por su incidencia en la producción de alimentos, que es una de las líneas estratégicas de la EDM.

La formación de perfil amplio es una aspiración en el modelo del profesional universitario de pregrado en Cuba, en este propósito la interdisciplinariedad y la integración son aspectos de gran pertinencia, para consolidar la formación del modo de actuación del Ingeniero Agrónomo, el cual es: realizar una gestión eficiente en los procesos que se desarrollan en los sistemas de producción

agropecuarios, utilizando técnicas de extensión, investigación y de comercialización, participando en proyectos de desarrollo, y en la actividad docente contribuyendo al desarrollo sostenible, con una visión científica y cultural de las producciones agrícolas y los servicios. Por ello la necesidad de integrar contenidos en la formación de pregrado de este profesional, pues no se puede estar al margen de una instrucción, educación y desarrollo interdisciplinario y aspirar a la formación de calidad para consolidar una EDM.

La interdisciplinariedad, se convierte en fundamento teórico y metodológico de la formación de pregrado, al ser una respuesta al estudio de la complejidad de los problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje, ella se asume desde la lógica de la interdisciplinariedad comunicativa de las Ciencias Naturales y Exactas; definida como la concepción didáctica que, a partir de una comunicación interdisciplinaria, sistematiza las relaciones de esta naturaleza en el currículo, el desarrollo de este y en la práctica; como interobjeto se declara la comunicación y como nodos el signo, el lenguaje, el texto y sus métodos de análisis, y de modo especial, la colaboración, cooperación y comprensión. Al mismo tiempo, ella puede concebirse como un proceso circular que comienza en el diagnóstico de un problema, formativo o de aprendizaje interdisciplinario y transita por los niveles epistemológico, teórico, metodológico y pragmático (Barrera, 2016, p.2).

La integración interdisciplinaria puede concretar la formación del Ingeniero Agrónomo, en el municipio, al reconocerse como el tipo de integración que revela nuevos nexos para la comprensión de los sistemas complejos de contenidos, como totalidad organizada de los núcleos teóricos, procedimentales y/o axiológicos a partir de la cooperación, la colaboración y el consenso entre docentes en favor del aprendizaje interdisciplinario de los estudiantes, ello en tránsito por los ejes de integración intradisciplinario, interdisciplinario y principal integrador, con el apoyo del análisis de las estructuras, significados y la coherencia de conceptos, leyes y teorías físicas y matemáticas y de otras asignaturas. (Barrera, 2015, p.4).

Se asumen la formación como “el proceso y el resultado de la integración de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, manifestada en la actuación consciente, activa y reflexiva del sujeto en el espacio-tiempo que le toca vivir” Álvarez de Zayas (1999: 9). Coincidente con el concepto de formación del profesional universitario, revelado en el Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior (Resolución No. 02 /18), donde se advierte: es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se

desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general. Lo cual sustenta la gestión estratégica e integral del desarrollo local desde la formación de los profesionales de cada municipio.

La formación pregrado del Ingeniero Agrónomo en Songo La Maya, se considera un nodo interdisciplinario, y se refiere a una región común del proceso formativo donde confluye la cultura de diversas disciplinas del proceso docente educativo y lo extracurricular, integrada interdisciplinariamente con los procesos sustantivos universitarios en las Sedes Centrales y Unidades Docentes (Vínculo Universidad-Empresa), en función de una participación ciudadana responsable en las tres etapas de formación: pregrado, preparación para el empleo y el posgrado.

El proceso de formación de profesionales universitarios en el municipio acontece desde el trabajo metodológico que ha de adoptar un carácter interdisciplinario, y se debe desarrollar en los colectivos de años y carreras de los departamentos docentes del CUM. El trabajo metodológico interdisciplinario, es entendido como las actividades de gestión que realizan los docentes, a través de la cooperación y la colaboración, orientado a la formación integral del docente y al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, como estructura social que influye en el aprendizaje interdisciplinario, mediante la utilización de la comunicación como interobjeto en la construcción de lenguajes comunes entre profesores de varias asignaturas que emplean el diálogo y la conversación.

La revisión bibliográfica sobre el proceso de formación de pregrado revelo que estudios realizados nacional e internacionalmente, manifiestan la urgencia de cambios en la enseñanza universitaria, por el reconocimiento de limitaciones que subsisten en este proceso como son: enseñanza fraccionada y descontextualizada, que no favorece la integración de los contenidos con diversas situaciones prácticas de la vida; débil trabajo docente y científico-metodológico con enfoque interdisciplinario; dificultando el análisis, la comprensión y la producción de los contenidos científicos de la formación.

Una investigación pertinente a la lógica de la formación de pregrado en el municipio, lo constituye: La integración de contenidos en la formación

permanente del profesor de Matemática y Física de Secundaria Básica, resultado que funciona favorablemente en la organización de variantes formativas en condiciones de la Educación a Distancia (EaD), aplicadas en la carrera de Agronomía en el periodo de enfrentamiento a la pandemia del COVID -19. La investigación favorece intepretar y considerar los ejes de integración intradisciplinario, interdisciplinario y principal integrador, como escenarios de formación en el municipio, pues son ellos espacios donde se diseña, elabora y desarrolla, las guías de estudio, las orientaciones metodológicas y las clases interdisciplinarias. Estos espacios permiten al docente, por un lado, integrar contenidos el contenido de la formación y por otro, verifica en qué medida sus desempeños constituyen expresión de formación profesional de calidad. (Ramírez 2018, p 44).

En consecuencia, es importante considerar como escenarios de la formación de pregrado en el municipio, los ejes de integración intradisciplinario, interdisciplinario y principal integrador, estos constituyen espacios donde ocurre el proceso de diseño, elaboración, desarrollo, orientación y evaluación de las guías de estudio, las clases interdisciplinarias. Estos espacios permiten que estudiantes, docentes y colaboradores, por un lado, integren contenidos para su formación y por otro, verifica en qué medida sus desempeños constituyen expresión de formación profesional de calidad. (Ramírez 2018, p 44).

En la formación de pregrado del Agrónomo, el eje intradisciplinario se identifica en la asignatura y acontece en preparación de asignatura, espacio donde se analizan los contenidos disciplinarmente estructurados en teorías, fenómenos, leyes, procesos, problemas fundamentales, conceptos, definiciones y relaciones; los lenguajes, códigos y símbolos con que se designan; cómo se puede representar estos fenómenos gráficamente.

El eje interdisciplinario, se identifica en el colectivo de año, en este espacio se reflexiona, consensan y proponen procedimientos y metodologías a utilizar en el tratamiento al contenido las teorías, fenómenos, leyes, procesos, problemas, conceptos, definiciones y relaciones de manera efectiva y común, proceso basado en el diálogo profesional. En este eje se enfatizan el vínculo interdisciplinario entre los contenidos de las diferentes asignaturas y especialidades de la carrera y el año.

En el eje principal integrador se evalúa la efectividad y calidad de la formación del Agrónomo y esta se verifica a partir de la comprensión y solución de los problemas que resuelve este en su radio de actuación, el consejo popular,

la empresa la comunidad, como expresión de la educación científica adquirida en su formación por toda la carrera.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La formación de pregrado en el municipio, se inicia con el **diagnóstico interdisciplinario**, proceso donde se reconoce insuficiencias formativas de los estudiantes de Agronomía, la disposición y condiciones de las empresas, instituciones productivas y sociales en los consejos populares, para apoyar y asesorar el proceso formativo, desde el potencial investigativo que tienen en estas entidades, se verifica además las posibilidades para desarrollar una EaD, haciendo uso efectivo de la conectividad existente en centros escolares y trabajos, Joven Club de computación del municipio y otros que pueden aportar empresas, CPA, UBPC, granjas agrícolas, finca de productores de avanzadas.

A partir del diagnóstico, se establece un acto de meditación, que conduce a una **reflexión epistemológica** que condiciona profundizar en el **estudio teórico** acerca de cómo se puede aportar a la solución de los problemas de los sectores estratégicos y al desarrollo local, a partir de las tareas docentes y contenidos de las diferentes asignaturas.

Lo anterior presupone un **análisis metodológico** para implementar el proceder didáctico a seguir en la formación del Agrónomo, que por un lado, construye aprendizajes interdisciplinarios y por otro verificar cómo gradualmente, incorpora a su desempeño la integración de contenidos, para contribuir a la EMD, ya sea desde la dimensión sintáctica, cuando ordena el contenido de la formación en conceptos, juicios y categorías; ya sea de la dimensión semántica, al determinar la significación de esos contenidos en el escenario de integración; ya sea, de coherencia, cuando puede verificar en su actividad laboral si los contenidos adquieren significados y sentidos en su carrera y otras asignaturas, sino también los resultados alcanzados en procesos de investigación a diferentes niveles.

Lo analizado favorece implementar un trabajo metodológico interdisciplinario, con base en la modalidad EaD, desarrollado en el CUM Songo La Maya, en pequeño formato, teniendo como espacio el colectivo de año y carrera, donde se realiza un diálogo teórico y metodológico sobre la formación del Ingeniero Agrónomo, en el contexto donde labora, en este análisis se aprovechan las oportunidades del consejo de poblado, el vínculo (Universidad-Empresa), la participación ciudadana, y la equidad social.

Se reconoce el valor que tiene lograr una adecuada articulación entre la actividad académica, orientadora e investigativa del colectivo docente de las carreras y las comisiones de trabajos de los actores locales en los consejos populares, los productores de avanzadas y campesinos, para favorecer el desarrollo de investigaciones que redundan en una formación del Agrónomo pertinente y de calidad.

- - Actividades metodológicas para gestionar la formación de Ingenieros Agrónomos en el contexto del Desarrollo Local, en consejos populares del municipio Songo La Maya.
1. Selección y distribución de docentes líderes de la carrera de agronomía, por consejos populares y comunidades, para coordinar y organizar la EaD, además de capacitar a las estructuras de gobiernos en estos espacios sobre la EDM.
 2. Realizar un levantamiento de las investigaciones realizadas por los estudiantes de Agronomía, atendiendo a: título de la investigación, problema que resuelve, línea estratégica de la (EDM), donde se inserta, programa y suprograma al que responde, proyecto al que pertenece, consejos popular donde se aplica.
 3. Determinación de empresas, CPA, UBPC, granjas agrícolas, finca de productores de avanzadas para que los estudiantes desarrollen las investigaciones, experimentos y ensayos sobre las producciones agrícolas.
 4. Docente de la carrera entregaran las carpetas metodológicas, en los consejos populares, además orientan las guías de estudios de cada asignatura, tareas de impactos a desarrollar en empresas, CPA, UBPC y otras instituciones del municipio, con énfasis en estudiantes residente en zona de difíciles accesos y de silencio.
 5. Docente de la carrera recogen y evalúan los trabajos investigativos, de cursos y tareas integradoras por consejos populares y comunidades, con énfasis en estudiantes que viven en zona de difíciles accesos y de silencio.
 6. Desarrollo de talleres metodológicos y científicos metodológicos integrado con las estructuras de empresas agroforestal, delegación de la agricultura, CPA, UBPC, politécnico de agronomía, y otras

instituciones del municipio, sobre tema de la EDM (línea de soberanía alimentaria), la implementación de las 63 medidas aprobada para dinamizar la producción agropecuaria.

7. Creación de grupos Whatsapp con docentes y estudiantes para compartir información, aclarar dudas, desarrollar consultas y otras sobre las asignaturas.
8. Seguimiento y publicación en las redes sociales de las acciones académicas, extensionistas, investigativas además de tareas de impactos, desarrolladas en consejos populares y comunidades, enalteciendo el vínculo CUM- Empresa.
9. Implementación de acciones de superación con grupos de docentes del CUM que asesoran los grupos de trabajos para la dinámica y evaluación de la EDM, específicamente en la línea estratégica No. 1 «Seguridad Alimentaria», cumpliendo con las prioridades de formación.
10. Realizar un levantamiento pormenorizado en los Consejos Populares de centros con disponibilidad de recursos informáticos (computadoras, red intranet e internet, plantas para la comunicación), que posibiliten que los estudiantes puedan realizar la revisión de las carpetas metodológicas por los estudiantes del CD y CPE.
11. Desarrollo de ciclos metodológico para capacitar y ordenar didácticamente el proceso formativo de pregrado desde el colectivo de año y carrera, en pequeño formato, desde la EaD., consistente en:
 - a) **Reunión metodológica:** Consideraciones teóricas, metodológicas y prácticas de la educación a distancia desde la no presencialidad. **Objetivo:** Profundizar en los conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos de la sobre la educación a distancia no presencial y su contextualización en la etapa de pandemia.
 - b) **Clase Metodológica Instructiva:** Orientaciones metodológicas para la elaboración y evaluación de la guía de estudio desde la modalidad a distancia no presencial con enfoque interdisciplinario comunicativo. **Objetivo:** Orientar

desde el punto de vista didáctico-metodológico al colectivo pedagógico del CUM, sobre la elaboración y evaluación de la guía de estudio desde la modalidad a distancia con enfoque interdisciplinario comunicativo.

- c) **Clase Metodológica Demostrativa:** Acciones metodológicas para la elaboración y evaluación de la guía de estudio desde la modalidad a distancia en la carrera de Agronomía, asignatura Práctica Agrícola con interdisciplinario comunicativo. **Objetivo:** Demostrar cómo se implementan acciones metodológicas en la elaboración y evaluación de la guía de estudio, desde la EaD en la carrera de Agronomía, asignatura Práctica Agrícola con enfoque interdisciplinario comunicativo, utilizando como núcleo básico la producción de alimentos.
- d) **Taller metodológico:** Intercambio de experiencias sobre la elaboración y evaluación de la guía de estudio, desde la modalidad a distancia, direccionada a la integración interdisciplinaria de las asignaturas y carreras en la producción de alimentos, utilizando como núcleo básico la producción de alimentos y la educación nutricional. **Objetivo:** Debatar sobre las experiencias metodológicas adquiridas sobre la elaboración y evaluación de la guía de estudio desde la modalidad a distancia con enfoque interdisciplinario comunicativo, direccionada a la línea estratégica “Soberanía Alimentaria” de la Estrategia de Desarrollo Municipal.

Los resultados obtenidos, evidencian la pertinencia de la formación de pregrado del Ingeniero Agrónomo en el municipio, desde la aplicación de la EaD, a partir de aprovechamiento de las potencialidades y oportunidades brindadas por los Consejos de Poblados y Comunidades, en el desarrollo del proceso docente que busca consolidar la EDM. Los docentes logran coordinar, ordenar y ejecutar adecuadamente el proceso de formación de pregrado, consolidando el vínculo con las estructuras de gobierno, los centros escolares y productivo, desde un dialogo armónico con los factores de la comunidad. En consecuencia, es favorecida la visión de profesores, estudiantes y miembros de las comunidades de Songo La Maya, para lograr desde la integración interdisciplinaria la formación de pregrado en función del Desarrollo Local.

CONCLUSIONES

El trabajo reveló la necesidad de organizar la formación de pregrado diferente, a partir de:

1. Aprovechar las oportunidades que brinda el consejo de poblado, el vínculo (Universidad-Empresa), la participación ciudadana, la equidad social, la cooperación y la colaboración en la implementación de los pilares de gestión de gobierno.

2. Mejorar en el municipio la gestión estratégica para el desarrollo local, teniendo en cuenta las complejidades geográficas y de infraestructura que limitan el desempeño regular de las actividades formativas.

3. Se reconoce la articulación y calidad lograda por el colectivo docente, en la implementación de la EaD, para la formación de pregrado a través de actividades metodológicas en pequeños formatos, el trabajo en comisiones en consejos populares en busca del mejoramiento y consolidación de la EDM en cada etapa.

REFERENCIAS

Barrera Romero, J. L. (2015). Un modelo de integración y de clase interdisciplinaria. *Maestro y Sociedad, Taller Científico*.

Barrera Romero, J. L. y otros (2016). El método de dirección compleja el aprendizaje. (CD ROM IX Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias . XIV Taller Internacional de la Enseñanza de la Física. ISBN 878-959-18-1136-3). Habana, Cuba.

Díaz- Canel, M.; Núñez, J. (2020). Gestión Gubernamental y ciencia cubana en el enfrentamiento a la COVID-19. Revista Anales de la ACC, 2020. Vol.10, No.2, especial COVID-19. ISSN 2304-0106.

Díaz Díaz, A. y otros (2020). Una experiencia de superación y capacitación desde salas de televisión en zonas rurales. Universidad 2020. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Díaz Díaz, A. y otros (2019). Superación profesional y desarrollo local, una sistematización interdisciplinaria en el Centro Universitario Municipal. CONCIMET 2019. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Díaz Díaz, A. y otros (2019). Una sistematización interdisciplinaria necesaria en la transformación del CUM de Songo La Maya. Revista Santiago e-

ISSN:2227-6513 (publicada por CONCIMET 2018. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Del Rio Herrera, Y (2019). La clase interdisciplinaria en la Educación de Adulto. Evento Pedagogía 2019, en Palacio de las Convenciones de la Habana. ISBN: 978-959-18-1203-2. La Habana, Cuba.

Ramírez Tamayo , G. (2018). La integración interdisciplinaria de contenidos en la formación de los profesionales universitarios en el municipio. CIUM 2021. Universidad de Matanza. Matanza.

Ramírez Tamayo , G. (2018). *La integración de contenidos en la formación permanente del profesor de Matemática y Física de Secundaria Básica*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Oriente , Santiago de Cuba.

Valdés Castro, P. (2012). Una nueva mirada a la didáctica de las ciencias y la educación CTS. En C. Sifredo Barrios, & S. Lima Montenegro (Ed.). *Didácticas de las Ciencias Nuevas perspectivas* (pág. 287). La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana.

Sistematización de investigaciones sobre la formación del valor moral patriotismo en la escuela primaria

*Systematization of research on the formation of the moral value
patriotism in primary school*

L. René Antonio Rams de la Cruz¹ Belkis Luisa Aranda Cintra² Mayelin
Heredia Vega³

1Internado de Primaria Abel Santamaría Cuadrado, Santiago de Cuba, Cuba. rgonzalaz@siabs.sc.rimed.cu

Orcid <http://orcid.org/0000-0003-1515-2077>

2Centro de Estudios Pedagógicos Manuel F. Gran. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

belkisac@uo.edu.cu. Orcid <http://orcid.org/000-0002-6256-2805>

3Dirección de Información Científico Técnica. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba. mherediav@uo.edu.cu.

Orcid <http://orcid.org/000-0002-1471-1861>

Resumen

INTRODUCCIÓN, la educación ha sido siempre una primacía por su importancia en la formación de las futuras generaciones, al ser concebida como el proceso de preparación integrador del hombre, mediante la socialización el individuo adopta los elementos socioculturales del medio ambiente y los integra a su personalidad para adaptarse a la sociedad posibilitando la transmisión de la cultura de una generación a otra a través de contenidos para interiorizar los valores y roles de la sociedad, además de aprender a vivir en un grupo y ser miembro competente de la misma; METODOLOGÍA, en el estudio se emplean como métodos: análisis-síntesis, enfoque de sistema, observación, criterio de especialistas, la técnica de análisis de contenido y sus procedimientos, además de talleres, CONCLUSIONES, se propone la elaboración de una metodología para la formación del valor moral patriotismo en los escolares, que contribuya a perfeccionar su comportamiento patriótico centrada en procedimientos e indicadores que sustenten la sistematización de tareas docentes para la formación del valor moral patriotismo sustentada en las relaciones dialécticas que se expresan entre la formación cultural axiológica y la proyectiva

axiológica, favoreciendo la labor educativa de los maestros y el comportamiento social positivo de los escolares.

Palabras clave: Sistematización de investigaciones, formación del valor patriotismo y sistemas de tareas.

Summary

INTRODUCTION, education has always been paramount due to its importance in the formation of future generations, being conceived as the integrating preparation process of man, through socialization the individual adopts the sociocultural elements of the environment and integrates them into his personality to adapt to society, enabling the transmission of culture from one generation to another through content to internalize the values and roles of society, in addition to learning to live in a group and be a competent member of it; METHODOLOGY, the study uses as methods: analysis-synthesis, system approach, observation, specialist criteria, the content analysis technique and its procedures, as well as workshops, CONCLUSIONS, the development of a methodology for training is proposed. of the moral value of patriotism in schoolchildren, which contributes to perfecting their patriotic behavior focused on procedures and indicators that support the systematization of teaching tasks for the formation of the moral value of patriotism based on the dialectical relations that are expressed between axiological and projective cultural training axiological, favoring the educational work of teachers and the positive social behavior of schoolchildren.

Keywords: Systematization of investigations, formation of patriotism value and task systems.

INTRODUCCIÓN

La sociedad cubana actual vive un momento histórico trascendental de cambio y perfeccionamiento del sistema socialista, orientado por los Lineamientos de la Política Económica y Social acordados en el Congreso del Partido Comunista de Cuba, así como por la necesidad de llevar a cabo un proceso de actualización del Modelo económico, de reordenamiento socio-

productivo, laboral, político, jurídico, social, ideológico y cultural en nuestro país.

Por ello constituye un instrumento estratégico de la labor política e ideológica la educación de las nuevas generaciones y de la sociedad toda, teniendo en cuenta la complejidad de las cambiantes condiciones del contexto social donde se manifiestan actitudes y comportamientos incompatibles con la moral y los valores de una conciencia revolucionaria.

Se precisan como valores, para nuestro Modelo económico y social, los siguientes: patriotismo, antimperialismo, dignidad, responsabilidad, laboriosidad, solidaridad, humanismo, honestidad, honradez y justicia.

Desde el punto de vista epistemológico es imprescindible revelar el aparato categorial necesario al tratamiento teórico de los valores. Teniendo en cuenta el objetivo de la investigación, se abordan las principales categorías: educación en valores, valor patriotismo, comportamiento, tareas docentes y sistematización.

Para la formación de valores se ha tomado como sustento la Filosofía de la Educación que ha permitido la comprensión de la educación del escolar primario proporcionando elementos tales como a quién se forma, cómo se forma, qué conocimientos, habilidades y sentimientos requiere para su formación, qué mérito ontogenético posee este proceso, respondiendo a las funciones de esta ciencia, axiológica, epistemológica, ideológica y teológica.

La axiología en la comprensión y desarrollo de este proceso nos permite reflexionar sobre la formación de los valores y juicios valorativos sobre el desarrollo humano dando a conocer la aplicación para lograr una sociedad mejor, a su utilidad o a la normativa para desde la exposición humana en sí proporcionar un ideal de carácter objetivo y normativo en los escolares primarios respecto a su formación moral y a su conducta.

En este sentido se aprecia que la formación de valores y de estos el patriotismo es a nuestro juicio un proceso y un resultado, que se expresa en una realidad objetiva y subjetiva y que es condicionado a un lugar y momento determinado, por lo que las instituciones escolares dirigen las influencias de los agentes socializadores que influyen en la formación de estos.

La educación en valores implica un proceso educativo en que el contenido axiológico de determinados hechos, formas de ser, expresiones de sentimientos, actuaciones o actitudes humanas tienen una significación social positiva que provocan una reacción de aprobación y reconocimiento en el contexto de las

relaciones interpersonales, y que además trascienden a nivel de la conciencia del niño, cobrando para él una significación especial e importante que este asume como algo necesario para encauzar sus sentimientos, actitudes y actuaciones en la vida cotidiana, en las relaciones con sus maestros, compañeros o amigos, entre otros.

Desde esta perspectiva se asumen los referentes de la Sociología, de acuerdo con Blanco (1997), las personas y los grupos configuran y construyen consecuentemente su sistema de valores en estrecha interacción con los elementos socio – históricos – culturales de su medio ambiente, en el ámbito familiar, escolar y comunitario y lo integren a su personalidad para adaptarse a la sociedad en que viven, a este proceso se le denomina socialización, este es el largo, difícil y escalonado.

La formación de valores y el proceso de socialización están intrínsecamente conectados a la etapa de la infancia porque es en ella donde esos procesos constituyen el eje central de la formación del individuo como ser social, en el caso de Cuba, la socialización en valores se encamina a examinar y aprovechar las oportunidades e identificar los retos de la sociedad cubana actual.

Los aspectos señalados anteriormente se destacan en investigaciones relacionadas con la formación de valores autores como Fabelo (1996 - 2018); Chacón (2000); Báxter (2003 - 2012); Perera (2007-2011); Mendoza (2008 - 2009); Rodríguez (2009); Piña (2010) y López (2010), han ofrecido aportes teóricos y prácticos que se constituyen en importantes vías para el proceso de educación y fortalecimiento de los valores.

El autor de la tesis asume la postura de Mendoza (2009). Esta autora considera la educación de valores como un proceso mediante el cual el individuo no sólo conoce y reconoce el significado social de los valores, sino que se implica en ellos afectivamente, lo cual le permite realizar valoraciones que orientan sus actitudes y actuaciones, con la interiorización y apropiación del valor para sí, que le da la posibilidad de actuar autónomamente.

Es importante reconocer el significado social del valor ya que, sin el hombre, sin la sociedad, no hay ser social ni hay valores Fabelo (2003). Este autor coincide con Chacón (1995) cuando expresa que el concepto valor moral refleja la significación social positiva, en contraposición al mal que, con un carácter valorativo – normativo, y en forma de principios, normas y representaciones

morales, orientan la actitud. Este criterio nos conduce al análisis de un valor en el cual, a nuestro juicio, se resumen todos los valores morales: el patriotismo.

En esta investigación se reconocen los aportes valiosos de estos autores que en su coherencia favorecen al proceso de formación de valores; sin embargo, en sus reflexiones se revela con intencionalidad el contenido de los mismos y los aspectos subjetivos que posee su contenido, denotándose una carencia en las propuestas de vías para su formación desde edades tempranas.

La educación patriótica en la escuela primaria tiene su fuente en la tradición pedagógica a partir de la formación de nuestra nacionalidad desde la época colonial y se ha ido desarrollando a través de las distintas generaciones que nos han antecedido. El naciente sentido del valor por el suelo patrio en esta época alcanza su mayor expresión con Félix Varela (1788-1853).

MATERIALES Y MÉTODOS

Los resultados alcanzados y las valoraciones realizadas por los especialistas se determinan a partir del análisis realizado por sus integrantes en el desarrollo del taller de socialización a los que previamente se le entregó un resumen de la concepción general de la metodología, así como una guía con los indicadores para su evaluación:

1- Sobre los fundamentos teóricos de la metodología:

a) La pertinencia de esta como vía científica para dar solución al problema de la investigación.

b) La viabilidad que proporcionan los objetivos generales y específicos que se proponen en ella.

c) Sobre la concepción estructural de la metodología:

- Concepciones del sistema categorial, criterios básicos, requerimientos y pautas establecidas para su implementación.
- Determinación e instrumentación de los procedimientos e indicadores; establecimiento de las etapas e implementación de la metodología, correspondencia entre los procedimientos y los niveles de formación en las etapas de la metodología para la formación del valor moral patriotismo.

En el análisis de la metodología como vía científica para la formación del valor moral patriotismo se revela en un 100% de los criterios emitidos por los especialistas que es adecuada su concepción teórica al demostrar una lógica en la conceptualización de las categorías propuestas para alcanzar este propósito. El 96,5% reconoce la pertinencia de los objetos generales y específicos propuestos. El 100% de los especialistas coincide con que el aparato teórico de la metodología puede potenciar el tratamiento a los contenidos patrióticos en la formación del escolar primario además puede incidir en la calidad de la educación del valor moral patriotismo, se evidencian las respuestas positivas en un 99.6% de los especialistas al ubicarse en los niveles más altos debido a la afirmación de que en este proceso deben vincularse todos los factores y esencialmente tener una elevada preparación en el tratamiento de éstos en la formación del niño.

El 100% de los especialistas refleja estar de acuerdo con la profundización técnica que se plantea acerca del desarrollo del enfoque integrador y sistematizado de las tareas docentes patrióticas que facilitan la dinámica del proceso.

Los especialistas reconocen que se toman en cuenta los saberes previos que poseen los escolares para la formación del valor moral patriotismo y la integración en el proceso pedagógico de los contextos y espacios formativos y no formales así como la fundamentación y dominio de los documentos que respaldan legalmente las acciones que se emprenden, así como profundizar en los aspectos epistemológicos de la formación del escolar primario relacionados con la cultura axiológica, el desarrollo de intereses, motivaciones, capacidades, pero también así como los elementos que intervienen en el proceso formativo que permite el desarrollo del proceso de los escolares donde se muestran operaciones del pensamiento, sentimientos, imaginación, reconocimiento, expresividad, lo cual facilita la comprensión de la formación del escolar primario y la demostración en su comportamiento del valor moral patriótico. Valoran que la metodología está contextualizada a la realidad educativa pues expresa el reconocimiento a las particularidades de la formación y en ella la comprensión de los contenidos patrióticos de las diferentes asignaturas para revalorizar la formación el ser, el hacer, el conocer y el convivir desde la perspectiva del aporte que cada docente enseña en los diversos contextos y espacios formales y no formales, generando así, el sentido de pertenencia, demostración y actitudes de patriotismo.

- El 81,81% de los especialistas coincide en la expresión de que con su aplicación se manifestará un cambio de formas de actuar en el escolar primario, aun cuando depende del desempeño de los docentes y el carácter sistematizador de las tareas docentes patrióticas en el proceso pedagógico, de igual manera reconocen que emergen manifestaciones conductuales de los escolares que deben ser tratados a partir del diagnóstico y la condición real en que se encuentra el proceso de formación de este valor; la propuesta es un instrumento orientador para el trabajo de los docentes, lo que permite proponer alternativas y transformaciones que potencien una postura crítica y flexible para el escolar desde la relación entre los contenidos patrióticos.
- Un 100% reconoce la factibilidad de aplicación de la metodología al incorporar sus pensamientos, conocimientos y percepciones, al ofrecerles la oportunidad de contribuir en su modo de actuación en lo referido al valor patriótico como aglutinador del resto de los valores para la personalidad del escolar.
- El 100% de los especialistas señala que la metodología en su aparato teórico y en el instrumental establecen relaciones que permiten dinamizar el proceso de formación y equilibrar la dicotomía teoría – práctica mediante la estimulación al conocimiento patriótico, además de elevar la motivación por demostrar su actuación y comportamiento patriótico ante diversas circunstancias las tareas docentes patrióticas planteadas repercuten en el rendimiento académico y pueden estimular las formas de actuar de los escolares a partir de presupuestos epistemológicos y metodológicos generados en la sistematización las acciones que deben desarrollar los escolares primarios en su actuación cotidiana.
- El 98,8% de los especialistas consultados asume que en el proceso de instrumentación de la propuesta se observara la transformación del escolar primario y su actuación, modificando en ellos su comportamiento patriótico.

Los especialistas consultados (100%) reconocen como válida la búsqueda del proceso constructivo científico que se desarrolla en la metodología desde una

fundamentación teórico, metodológica y práctica que no va a culminar allí, sino que se extiende en la medida que se lleve a la práctica y se enriquezca, cuya vinculación con la realidad, hace que los contenidos patrióticos contribuyan en la formación del escolar primario y se constituyan como vía efectiva para potenciar su modo de actuación.

En general independientemente de lo antes expuestos resaltan que se encuentran ante una metodología que alcanzan niveles de construcción teórica donde es posible evidenciar en la práctica el comportamiento del escolar primario e impulsar cambios cualitativos en el modo de comportamiento de estos.

Es significativo señalar que de igual manera, los especialistas sugieren continuar profundizando en la sistematización de tareas docentes patrióticas desde el contenido que brindan las asignaturas para reforzar, la profundización en su asimilación y apropiación, así como los procedimientos empleados para lograr el propósito previsto, estas reflexiones y valoraciones coinciden y son coherentes con sugerencias obtenidas por la vía científica inicial y se constituyen en argumentos para emitir recomendaciones posteriores.

Se desarrollaron acciones encaminadas a realizar valoraciones relacionadas con los niveles de formación alcanzados con el desarrollo de la metodología, se retroalimentan el cumplimiento y la ejecución de tareas docentes por los escolares, se comparan las evaluaciones realizadas para corroborar el alcance del objetivo de la metodología propuesta.

Se realiza un taller de cierre con docentes y especialistas para que emitan sus criterios sobre las bondades formativas de la metodología, sus limitaciones, barreras encontradas, así como las sugerencias para su perfeccionamiento.

Las consideraciones emitidas al respecto se relacionan con:

Escolares

- Se revela una mayor estructuración cognitiva para darle solución a las tareas docentes, a partir de la interpretación de la información recibida y gestionada por los escolares.
- Se observa una participación activa y consciente en la realización de las tareas que se reflejan en los niveles motivacionales que alcanzan en el desempeño, la responsabilidad y entrega en el tiempo indicado y con la calidad requerida.

- Se identifica en conocimiento a los elementos identitarios, de su patrimonio cultural y las tradiciones familiares, comunitarias y del país.

- Se muestra una elevada sensibilidad a sus seres queridos, al respeto a la naturaleza, a lo autóctono, a las buenas prácticas sociales, a lo que representa el bien común para ellos y para los demás.

- Se observa una proyección positiva ante el cuidado de la propiedad social, respeto al derecho ajeno, en el cumplimiento de normas sociales, participación activa en actividades convocadas por la escuela, familia y comunidad.

Maestros y especialistas:

- Revelan que a partir de la aplicación de la metodología y la aplicación de los procedimientos desarrollan el proceso de enseñanza aprendizaje con un sentido innovador, logrando los niveles de sistematización del contenido deseado, la aplicación de las técnicas participativas en cada tarea realizada con sus iniciativas y facilitaron la dinámica para el conocimiento del contenido patriótico favorecedora de las relaciones interactivas entre los sujetos participantes, generando el protagonismo de los escolares.

- Se manifiesta eficiencia en la integración de los contenidos patrióticos que imparten con los procesos vividos del escolar y su inserción en la comunidad, el grupo familiar y la nación, estableciendo la adecuada relación entre la convivencia actual del escolar y sus modos de comportamiento, su retroalimentación y la formación de determinados elementos que evidencian rasgos de valores que se proyectaron al futuro en su inserción en la patria.

- Se observan comportamientos en los escolares de un elevado interés por el conocimiento de la historia de la patria, comportándose como investigadores de su origen; lugares de asentamiento; forma en que se desarrollaban sus actividades y relaciones que se establecen, la búsqueda incesante de datos y hechos sobre elementos históricos y culturales de la comunidad, personalidades, viviendas, sitios históricos, fiestas, rituales, ferias, rodeo, formas de transporte, juegos, instituciones, organizaciones y sus representantes, origen, fundación, nombramiento y relaciones de vecinos.

- El rechazo a la violencia, la discriminación, las obscenidades, y la falta de respeto a los adultos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Otros aspectos que dan cuenta del impacto logrado en la metodología para la formación del valor patriotismo en escolares primarios se revelan en:

- 98.4% de los estudiantes asumen una actitud solemne ante los símbolos patrios. 87 alumnos han logrado protagonismo en el dominio de efemérides
- En las actividades docentes y extradocentes manifiestan actitud crítica ante situaciones inapropiadas, un 96% demuestra disciplina consciente
- 87% tiene avances significativos en la calidad de la promoción en cuanto expresiones que dan salida a problemáticas presentadas
- Se evidencia sentido de cubanía en elaboración de juguetes, medios de enseñanza, juegos de mesa para las áreas de juegos y proyectos socio productivos de la institución
- Se elaboró un libro y folleto como material para el trabajo del maestro
- Siete escolares participaron en concurso en homenaje a personalidades históricas y concursos de asignaturas
- La escuela tiene el ganador a nivel nacional en la asignatura matemática
- Premios en las actividades festivas del carnaval infantil Santiaguero
- Gran Premio Santiago Apóstol por 10 años consecutivos
- Reconocimientos por el museo del carnaval.
- Reconocimiento por participación reiterada en las fiestas del fuego.

La eficiencia fue considerada expresión de los niveles de asimilación, y se puede estimar en el proceso didáctico valorando los resultados en relación con los métodos usados y en función de los objetivos por alcanzar.

Un indicador de eficiencia fue la tendencia a identificar la metodología como un instrumento favorecedor elaborado por ellos, mostrando disposición en su ejecución y perfeccionamiento.

La funcionalidad se evidencia en la pertinencia del proceso seguido, determinando que las acciones y tareas docentes emprendidas eran pertinentes en relación con las necesidades de los escolares, de su familia y de la comunidad.

El impacto se expresa en los logros a partir del efecto que producen los resultados de la utilización de la metodología. El impacto se manifiesta en:

-En el establecimiento de la metodología para la formación del valor patriotismo con la participación de los docentes, especialistas, directivos y los

escolares. Promovió el protagonismo de docentes y escolares comprometidos no solo en lo valorativo, sino también en lo afectivo y lo cognitivo instrumental dado en su carácter integral.

- La satisfacción de los docentes, especialistas, directivos y familia por la influencia de la metodología en los aspectos instructivos y educativos del proceso de educación del escolar.

- Pertinencia de la metodología para la formación del valor moral patriotismo en escolares primario:

- Valor científico-metodológico, coherencia y la correspondencia entre el aparato categorial relacional y el instrumental operacional

- Mayor integración de los contenidos patrióticos

- Mayor utilización de las potencialidades de la institución educativa en favor de la formación de valores

En general se elevó la motivación hacia las tareas propuestas, los docentes fueron más conscientes de la necesidad de orientar esta formación desde los contenidos que brindan las asignaturas. En lo social, se estima que esta formación contribuya al mantenimiento de los signos de cubanía de nuestra cultura y el desempeño de la participación ciudadana y responsabilidad patriótica del escolar.

CONCLUSIONES

La profundización de teorías relacionadas con la formación de valores y de estos el patriotismo en escolares primarios revela la existencia de un profundo estudio teórico desde las diferentes ciencias, sin embargo, aparecen limitaciones teóricas en la sistematización de tareas docentes patrióticas que proporcionen tratamiento a los contenidos con esta intención en los diversos espacios formales y no formales donde interactúan los escolares.

El análisis histórico realizado de este proceso, evidencia un tránsito por diferentes etapas, delimitadas por importantes hitos históricos pedagógicos, en los que se connotan la formación de valores y de este el valor patriotismo, sin revelarse la sistematización de acciones contentiva de tareas docentes que permita develar el carácter aglutinador con respecto al resto de los valores.

El diagnóstico aplicado revela limitaciones en la formación de valores, significándose el patriotismo, a partir de la pobre apropiación de recursos y manifestaciones de comprometimiento en los escolares, expresado en la escasa sistematización de acciones de carácter patriótico en el proceso de formación del escolar primario lo que corroborara la necesidad de realizar propuestas teóricas – metodológicos y prácticos que permitan profundizar en la solución de esta problemática.

La formación del valor moral patriotismo, fundamentado en la metodología contentiva de los aparatos categorial relacional e instrumental operacional, se despliega a partir de procedimientos de sistematización formativa y aprovecha las potencialidades de los espacios formales y no formales de la institución educativa, lo que incide de manera significativa y ayuda a resolver problemas que desde la realidad educativa presentan los escolares primarios en sus manifestaciones conductuales patrióticas.

La valoración de la metodología propuesta es muy adecuada, expresada por los resultados revelados en las acciones formativas y en los resultados del estudio de caso, de la misma. De igual manera, el análisis cualitativo y estadístico realizado, permite confirmar la factibilidad y pertinencia de la propuesta, al tener un impacto positivo en la formación patriótica del escolar a partir de la introducción de sus procedimientos, indicadores y niveles de desarrollo.

REFERENCIAS

Báxter, E. (2003). *Presupuestos teóricos de partida para educar en valores y su evaluación: los métodos, en la Educación en valores y la relación con la evaluación de su calidad*. La Habana: Editora Política.

Báxter, E. (2018). *La educación en valores ¿opción o imperativo del mundo de hoy*. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana.

Chacón, N. (1995). *La formación de valores morales. Retos y perspectivas*. La Habana: Editora Política.

Chacón, N. (2000). *Dimensión ética de la educación cubana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fabelo Corzo, J. R. (2003). *Los valores y sus desafíos actuales*. Universidad Autónoma de México e Instituto de Filosofía. La Habana.

Fabelo Corzo, J. R. (2018). *La crisis de los valores: conocimiento, causas y estrategias de superación. La formación de valores en las nuevas generaciones*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

López, M. (2010), La educación moral desde la asignatura de la Educación Cívica para favorecer la formación ciudadana en los escolares de la Educación Primaria. (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas.

Mendoza Portales, L. (2009). *Cultura y valores hoy. Aproximaciones a un desafío*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Perera de Gómez M. (2007). *Educación en Valores: Metodología e innovación Educativa*. México: Editorial Trillar.

Piña Batista, O. (2010). *Metodología para la sistematización del valor moral colectivismo a través del contenido de área de humanidades en el preuniversitario*. (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García, Santiago de Cuba.

Varela, F. (1853). *Miscelánea Filosofía*. La Habana: Editora Universidad.

El desarrollo de habilidades investigativas en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología.

The development of investigative skills in students of the Bachelor of Education career. Pedagogy-Psychology.

M. Yadira Reyes Labori

. Dpto Pedagogía-Psicología. Universidad de Oriente. Cuba. yadira@uo.edu.cu

N. Rosa Ana Jaime Ojea.

Dpto Pedagogía-Psicología. Universidad de Oriente. Cuba. rosanaj@uo.edu.cu

O. Odalys Piña Batista.

Dpto Pedagogía-Psicología. Universidad de Oriente. Cuba. odalys@uo.edu.cu

P. Deuris Moya Trutié.

Dpto Pedagogía-Psicología. Universidad de Oriente. Cuba. deurismt@uo.edu.cu

Q. Lien Torres Moraga.

Dpto Pedagogía-Psicología. Universidad de Oriente. Cuba.

RESUMEN

INTRODUCCIÓN El Licenciado en Educación. Pedagogía-Psicología es una figura social del servicio de apoyo a la mejora educativa, que precisa de una formación inicial que desarrolle procedimientos pedagógicos que aseguren la calidad de su preparación profesional, para enfrentar su escenario laboral. Por lo que desde la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje se debe propiciar el desarrollo de las habilidades investigativas desde la formación de pregrado, que le permitan identificar problemas de la práctica educativa a través del diagnóstico, modelar o diseñar alternativas de orientación como solución al problema encontrado en su práctica educativa y fundamentar estas alternativas de solución aplicadas a los problemas de la práctica educativa a un nivel creativo. Esta intencionalidad formativa no siempre se logra dentro del proceso

de formación inicial de estos profesionales. Lo anterior conlleva a plantear como objetivo de la investigación la elaboración de una estrategia pedagógica para la formación y desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología a través de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa. Los **RESULTADOS**, ofrecidos se evidencian en una estrategia pedagógica para la formación y desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes de la carrera, **METODOLOGÍA** Los mismos se sustentaron a partir de la aplicación de un conjunto de métodos matemáticos estadísticos dentro de los que se destacan : análisis – síntesis, análisis documental, encuesta a docentes y tutores, análisis porcentual; que evidenciaron mayor precisión en la solución de los problemas profesionales, la elevación de la preparación teórico-práctica de los estudiantes y mayor socialización de las alternativas ofrecidas.

Palabras Claves: formación, desarrollo, habilidades investigativas.

INTRODUCCIÓN

Es evidente que el proceso formativo que llevan adelante las instituciones docentes de la Educación Superior, debe estar en necesaria correspondencia con los requerimientos demandados por la sociedad actual, caracterizados entre otras cosas, por un desarrollo vertiginoso de la ciencia y la tecnología. Ello presupone que quienes se preparan como futuros profesionales en las universidades cubanas, deben de estar en condiciones de enfrentar y dar solución a los problemas cada vez más complejos que tienen lugar en sus correspondientes esferas de actuación, lo que de hecho conlleva a tener que alcanzar una sólida preparación, tanto en lo académico, lo laboral y, por ende, en lo investigativo.

En Cuba, desde el Modelo del Profesional de la Educación Superior, la investigación ha sido declarada como una función profesional pedagógica, permitiéndoles a los estudiantes su preparación para la solución de los problemas profesionales a través de la investigación educativa.

En el modelo del profesional del psicopedagogo se enuncia, como uno de los objetivos generales de la carrera, que los estudiantes deben aplicar el método científico general y métodos psicopedagógicos en su actuar profesional como orientadores, asesores e investigadores para, de esta forma, transformar la realidad de los contextos educativos, desde un enfoque científico-investigativo.

Teniendo en cuenta lo anteriormente planteado, se hace necesario lograr en la formación de pregrado la formación y desarrollo de las habilidades

investigativas, resaltando la importancia de las mismas para la solución de problemas profesionales, que a su vez derivan en problemas científicos tan necesarios para el desarrollo como lo exige la sociedad a las universidades. Es por ello que se define como **objetivo** de la investigación la elaboración de una estrategia pedagógica para la formación y desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología a través de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa.

MATERIALES Y MÉTODOS

El enfoque dialéctico - materialista constituye el sustento de la investigación y la base metodológica para la interpretación y fundamentación de su concepción teórica, metodológica y práctica; aunque utiliza métodos cuantitativos, privilegia el paradigma cualitativo y triangula los resultados entre fuentes y métodos. Dicha triangulación es una de las vías de validación de esta investigación. En este proceso se utilizaron métodos de investigación teóricos, empíricos y estadísticos.

Del **nivel teórico** se utilizaron los siguientes métodos:

➤ **Análisis-síntesis:** con el objetivo de determinar los referentes teóricos de la investigación educativa, la formación investigativa y las habilidades investigativas para analizarlos como parte del proceso docente educativo y su influencia en el proceso de aprendizaje y aprehensión científica. Además, en el procesamiento de la información durante el diagnóstico y la valoración de la estrategia pedagógica orientada a través de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa contribuirá a la formación y desarrollo de las habilidades investigativas.

➤ **Histórico-lógico:** para caracterizar el proceso histórico evolutivo de las diferentes etapas y concepciones por donde ha transitado la implementación de la formación y desarrollo de habilidades investigativas en la carrera, dando cuenta no solo del desarrollo de estos sino de brechas epistemológicas que dan lugar a la búsqueda de nuevos conocimientos.

➤ **Enfoque de sistema:** se emplea en todo el proceso de la investigación, permitiendo establecer las relaciones, los nexos que rigen su finalidad y en la elaboración de la estrategia pedagógica.

Del **nivel empírico:**

➤ **Análisis documental:** se utilizó durante toda la investigación para el estudio de la literatura, documentos normativos, planes y programas de estudio, leyes y resoluciones para constatar la presencia de los contenidos referidos al tratamiento de las habilidades investigativas en documentos que regulan el proceso de formación en esta carrera.

➤ **Observación:** con el objetivo de constatar en diferentes procesos del accionar del proceso docente educativo la formación y desarrollo de habilidades investigativas de los estudiantes.

➤ **Encuesta a docentes y tutores:** con la finalidad de obtener información sobre la contribución de la DPIFLI a la preparación de los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología para la formación y desarrollo de habilidades investigativas.

➤ **Encuesta a estudiantes:** para constatar el nivel de información que poseen los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología sobre las habilidades investigativas.

➤ **Entrevista:** a directivos (profesor principal de la DPIFLI, coordinador de carrera y profesor miembro de la Comisión Nacional de Carrera), con el objetivo de conocer cómo se diseñan en el trabajo metodológico integrado las diferentes acciones en las disciplinas y asignaturas en la formación y desarrollo de las habilidades investigativas en los estudiantes.

➤ **Criterio de usuarios:** para constatar y evaluar la pertinencia, efectividad y factibilidad de la estrategia pedagógica que se propone.

➤ **Taller de socialización:** para someter al criterio de los participantes la estrategia pedagógica elaborada para obtener valoraciones a fin de corroborar su pertinencia y factibilidad.

➤ **Triangulación metodológica entre métodos:** contrastar los datos obtenidos a través de los distintos instrumentos y fuentes de investigación empleados, así como del estado actual del objeto y la valoración sistemática de la factibilidad de los aportes.

Método matemático estadístico:

➤ **Análisis porcentual:** para el procesamiento de la información a través del análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados obtenidos.

La **población** estuvo constituida por 16 profesores del Departamento de Pedagogía-Psicología de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad

de Oriente. Se consultaron además ocho tutores de experiencia del territorio, 2 profesores integrantes de la Comisión Nacional de Carrera, la profesora principal de la DPIFLI y 31 estudiantes de tercero y cuarto años de la carrera de Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología.

La **muestra** quedó conformada por 10 profesores del Departamento de Pedagogía- Psicología y 20 estudiantes (10 de tercer año y 10 de cuarto año) de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Oriente.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

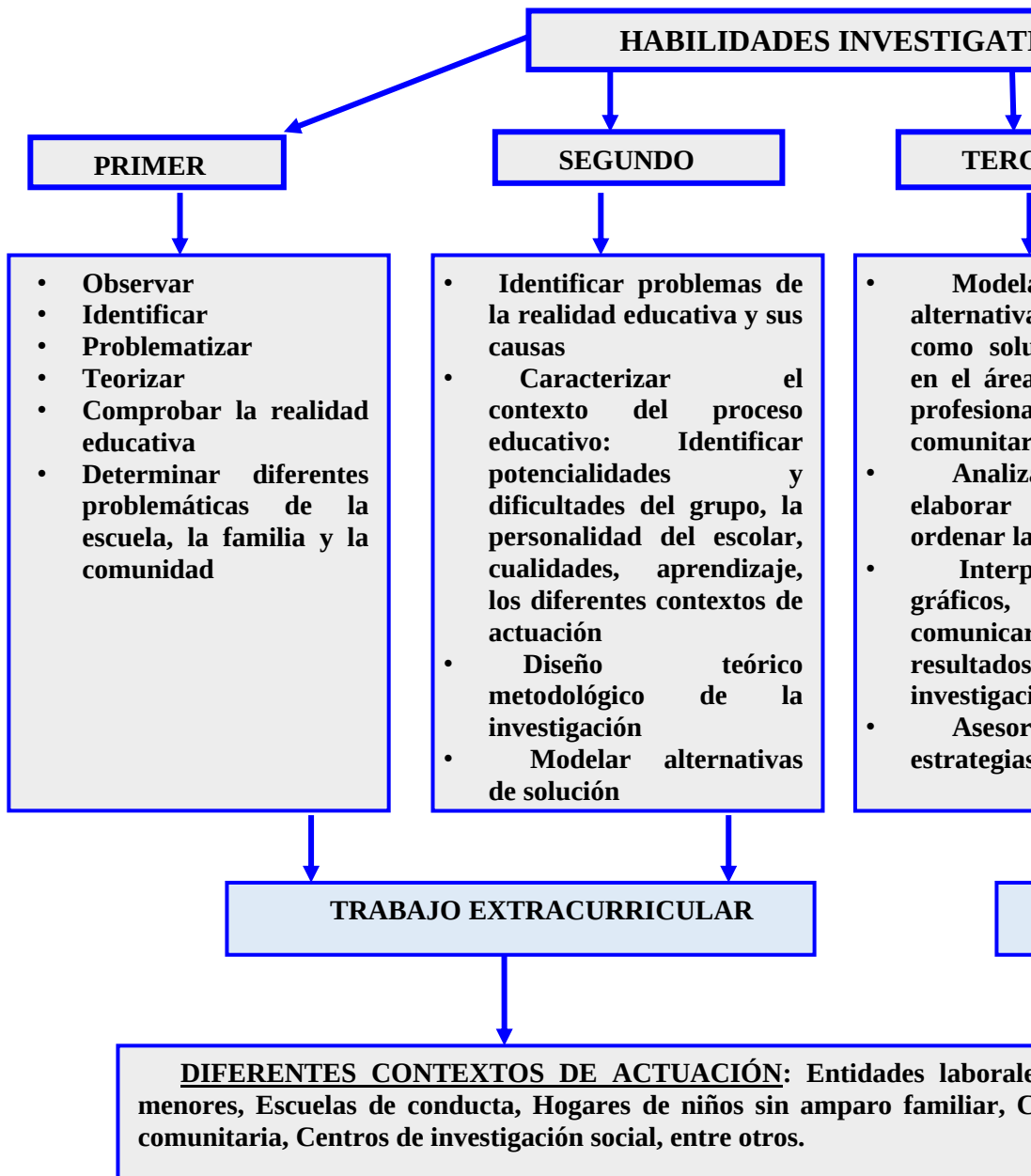
La estrategia ha ido diseñada a partir de diferentes investigaciones relacionadas con el desarrollo de las habilidades investigativas en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología. Se evidencia en esta, la unidad dialéctica que se expresa en el crecimiento personal, desde lo individual, y lo colectivo en el proceso de formación investigativa en estudiantes de la carrera, a partir de la interacción que ejerce sobre el colectivo de estudiantes y docentes.

Resaltando la Disciplina Principal Integradora de Formación Laboral Investigativa (DPIFLI), que se sustenta filosóficamente en la relación sujeto-objeto o sujeto-sujeto donde lo ideal y lo material devienen idénticos al convertirse recíprocamente. Y consecuentemente la práctica deviene en fundamento, base, fin y criterio valorativo de la verdad; este planteamiento permite determinar las direcciones principales para el establecimiento de las relaciones entre la práctica y los contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje con carácter pedagógico profesional.

Al ser de este modo se cumple con la ley didáctica que hace depender el proceso de enseñanza-aprendizaje de la sociedad como portadora de las demandas acerca del ser humano que necesita, lo que se concreta en el principio de vinculación del estudio con el trabajo a partir de la formación en el trabajo, en la solución de problemas sociales por medio de los métodos propios de la ciencia, que, desde la práctica sistemática y el contexto formativo, debe propiciar la orientación, instrumentación e implementación de acciones que se reconstruyan en la dinámica de la formación investigativa, toda vez que generan procesos transformadores pedagógicos.

**Representación gráfica de las habilidades investigativas en la DPIFLI
del Licenciado en Educación**

Pedagogía-Psicología.



Como resultado científico, con la aplicación de la estrategia se logra la adquisición sistémica de las diferentes habilidades investigativas como transformación del objeto de estudio desde un estado real hasta un estado deseado; es decir que los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología adquiere durante su formación inicial las habilidades investigativas que le permitirán operar en la práctica en la solución de los diferentes problemas profesionales a resolver a través de la investigación científica en los contextos de actuación donde ejerzan su labor.

Todo esto evidencia la necesidad de implementar una estrategia pedagógica, cuyo funcionamiento sea expresión de las posibilidades de intensificar la formación y desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología.

Características generales de la estrategia:

✓ Factible: por las posibilidades de ser aplicada, adaptándola a las condiciones concretas de los estudiantes, promoviendo su actuación en la construcción de su propio conocimiento.

✓ Flexible: por sus posibilidades de ajustarse al cambio, en correspondencia con las condiciones que puedan tener o darse en los estudiantes y docentes del colectivo de carrera.

✓ Integradora: integra de manera dinámica las acciones de cada etapa y los elementos esenciales del aprendizaje de los estudiantes y del enseñar de los docentes.

✓ Sistémica y sistemática: se desarrolla en un tiempo determinado, de forma ordenada, la concepción de la estrategia parte de la interrelación que existe entre sus componentes: objetivo general, etapas y acciones, siguiendo un orden específico con precisión y claridad; cada acción nueva que se debe realizar satisface la lograda anteriormente, y a su vez, es base para la posterior.

✓ Naturaleza vivencial porque las vivencias en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología y sus docentes son elementos importantes y permanentes en el proceso de formación investigativa.

Indicadores a tener en cuenta para evaluar, medir y valorar la formación y desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes:

- Elaborar el diseño teórico y metodológico a partir de los requerimientos establecidos

- Exponer y defender los resultados científicos
- Comunicar y socializar los resultados en diferentes eventos, así como su publicación

- Utilizar las TICs en todo el quehacer investigativo

Pautas generales para el desarrollo de las acciones de la estrategia:

- La complementación necesaria entre el docente y los estudiantes durante el proceso de enseñar y aprender, a partir de la práctica, la ayuda mutua y la atención a la diversidad.

- Generar un clima afectivo favorable en los espacios de interacción e interrelación donde se potencie el desarrollo de la individualidad dentro de la diversidad.

- Potenciar la capacidad de colaborar, o sea, ayudarse a sí mismo y a los demás para favorecer aprendizajes de mayor calidad entre todos y para todos.

- Lograr un ambiente de aprendizaje donde impere el carácter científico investigativo en la realización de tareas tanto por los docentes como por los estudiantes.

La estrategia pedagógica se estructura en objetivo general, habilidades investigativas, etapas con sus objetivos y acciones que se insertan en el proceso pedagógico. La estructuración en etapas, obedece a una metodología para el control y evaluación de las mismas, pero en su materialización se irán aplicando acciones sistemáticas, integradoras en cada una de ellas.

Objetivo general de la estrategia: Contribuir a la formación y desarrollo de habilidades investigativas en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología a través de la DPIFLI para lograr un adecuado desempeño investigativo y profesional.

La conformación, implementación y evaluación de la estrategia debe contribuir al desarrollo en los estudiantes de las siguientes habilidades investigativas:

- Identificar problemas de la práctica educativa a través del diagnóstico.
- Modelar o diseñar alternativas de orientación como solución al problema encontrado en su práctica educativa

- Fundamentar estas alternativas de solución aplicadas a los problemas de la práctica educativa a un nivel creativo.

Etapas de la estrategia pedagógica:

- Sensibilización y diagnóstico
- Planificación y preparación
- Aplicación
- Evaluación

Etapa I Sensibilización y diagnóstico

Objetivos:

- Diagnosticar la disposición de los estudiantes y colectivo pedagógico para emprender la formación y desarrollo de habilidades investigativas en la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología.
- Sensibilizar al colectivo pedagógico con la aplicación de las acciones para la formación y desarrollo de las habilidades investigativas en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología

Acciones

1. Sensibilizar a los estudiantes, docentes y tutores con la propuesta de la estrategia pedagógica para la formación y desarrollo de habilidades investigativas (objetivos, métodos y evaluación).

2. Socializar con docentes y tutores la concepción teórica del desarrollo de habilidades investigativas respecto al objetivo de la investigación.

3. Diagnosticar el desarrollo de las habilidades investigativas en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología y las posibilidades reales en éstos para su formación.

En esta etapa se preparan las condiciones previas para el desarrollo de la estrategia pedagógica, para ello se tuvo en cuenta el apoyo de la institución, de los docentes y tutores que se incluyeron en los talleres de socialización para su puesta en práctica. De igual manera, se diagnosticó el nivel de motivación de estudiantes, docentes y tutores para confirmar la disposición de participar en las

acciones propuestas. Se realizan talleres con estudiantes, docentes y tutores donde se presenta la estrategia pedagógica.

Etapa II Planificación y preparación

Objetivo: Elaborar un sistema de acciones para la formación y desarrollo de habilidades investigativas que favorezca el proceso de formación investigativa a través la DPIFLI.

Acciones:

1. Elaborar la concepción general de las acciones teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el diagnóstico.

2. Desarrollar actividades de superación para preparar a los docentes en la sistematización del tratamiento a los contenidos de la asignatura Investigativa Laboral y sus especificidades en relación al desarrollo de habilidades investigativas en cada año académico.

3. Perfeccionar sistemáticamente las estrategias y técnicas de estudio que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades investigativas para la elaboración y socialización de su trabajo extracurricular, de curso, diploma o ejercicio profesional.

4. Estimular la incorporación de estudiantes en eventos científicos, tales como: Fórum, Jornadas Científicas, Exámenes de Premio, Encuentros de Conocimientos, intervenciones comunitarias, talleres, entre otros para la presentación de resultados científicos.

5. Elaborar indicadores que permitan evaluar la formación y desarrollo de las habilidades investigativas en los estudiantes.

En esta etapa se perfeccionan las acciones propuestas en un proceso de elaboración conjunta entre estudiantes, docentes y tutores de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología, se tiene en cuenta el resultado del diagnóstico realizado para atender las diferencias individuales de la muestra tomada, donde se van actualizando y enriqueciendo las propuestas realizadas de manera que permita dar un tratamiento sistemático e ir evaluando las transformaciones que se van produciendo en la adquisición de las habilidades investigativas.

Etapa III. Aplicación

Objetivo: Instrumentar las acciones previstas en la estrategia pedagógica para la formación y desarrollo de habilidades investigativas en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología.

Acciones que realiza el profesor:

1. Aplicar las acciones para desarrollar las habilidades investigativas en los estudiantes con el tratamiento a los contenidos del programa de la DPIFLI y la asignatura Investigativa Laboral.
2. Promover el empleo de técnicas de estudio en los estudiantes, como expresión de autonomía en la autogestión del conocimiento científico que lo distingue en su desempeño académico.
3. Encaminar el trabajo investigativo de todas las asignaturas del currículo en la utilización de las normas establecidas para los informes científicos y las normas APPA para el asentamiento bibliográfico.

Acciones que realiza el estudiante:

1. Resolver tareas docentes que demuestran organización lógica en la búsqueda y recuperación de información en artículos científicos, revistas referativas o bases de datos y otros sitios de Internet.
2. Participar en las discusiones científicas, argumentaciones, reflexiones y a través de las discrepancias entre ellos, crear los intercambios cognitivos grupales y desarrollar las operaciones mentales como: inducción - deducción, análisis - síntesis, abstracción, inferencias, generalización de conocimientos, entre otras.
3. Diseñar situaciones problémicas relacionadas con la comunidad para que el estudiante elabore un diseño metodológico en correspondencia con la problemática.
4. Analizar en diferentes informes de investigación, su estructura, tipo de investigación, métodos utilizados, realizando un análisis crítico de los mismos.
5. Emplear los métodos adecuados para arribar a soluciones que den respuesta a los objetivos de una investigación científica en el contexto de actuación donde desarrolla su práctica laboral.

En esta etapa se despliegan acciones donde los estudiantes, orientados por los docentes y tutores de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología debe demostrar su nivel de movilización para autogestionar el conocimiento necesario en el desarrollo de tareas investigativas, el estudio y el

trabajo independiente, así como la aplicación del método científico para la solución de los problemas de la práctica educativa.

Etapa IV. Evaluación

Objetivo: Evaluar la efectividad de la estrategia pedagógica para la formación y desarrollo de habilidades investigativas en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología a partir de las transformaciones que se produzcan en los modos de actuación de los estudiantes involucrados.

Acciones:

1. Incorporar al sistema de evaluación de las disciplinas que traten la problemática, previo análisis de los programas respectivos, la evaluación de la adquisición de los conocimientos relacionados con la formación investigativa con énfasis en lo relacionado a las habilidades investigativas.

2. Realizar evaluaciones parciales del cumplimiento de las acciones y objetivos de la estrategia pedagógica para la formación y desarrollo de habilidades investigativas.

3. Taller para intercambiar con los docentes sobre los resultados alcanzados en los estudiantes, así como reflexionar colectivamente acerca de las nuevas proyecciones para su perfeccionamiento.

En la etapa evaluativa fue posible establecer, comprobar, constatar la efectividad de la estrategia pedagógica elaborada y valorar los presupuestos que la sustentan. Esta etapa ayudó a replantear los objetivos a alcanzar y que los docentes, los tutores y los estudiantes supieran interpretar, reflexionar, valorar su actuación, así como el desarrollo alcanzado y los niveles de conocimiento logrados con relación a la formación y desarrollo de habilidades investigativas alcanzado para el trabajo científico investigativo y el desarrollo de su personalidad y cómo ha influido el desarrollo de los talleres realizados en su formación profesional.

Para valorar la efectividad de la estrategia pedagógica elaborada, fueron de gran valor los resultados de la fase de evaluación de la misma, aunque la evaluación se mantuvo de manera sistemática durante toda su aplicación, lo que permitió ir perfeccionando la misma.

La triangulación dentro del proceso de interpretación de la información recopilada evidenció un pensamiento colectivo, expresado y construido en las

múltiples aportaciones de criterios de los docentes, tutores y estudiantes que participaron en la investigación.

La triangulación de los métodos utilizados y sus resultados permitieron comparar el estado inicial y el estado final. Después de la aplicación de la propuesta se pudo constatar que hubo transformación en el proceso de formación de habilidades investigativas en los estudiantes de la Carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología, lo que se aprecia en las siguientes manifestaciones

- La preparación científico- metodológica de los docentes sobre los contenidos de la asignatura Investigativa Laboral constituyen una prioridad en la Carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología.

- La importancia que se le concede a la preparación de los estudiantes de la carrera para el trabajo científico investigativo a partir de la articulación de la teoría con la práctica laboral.

- Se constató el compromiso de docentes, tutores y estudiantes para el desarrollo de las diferentes acciones investigativas.

- La pertinencia de la estrategia elaborada en el proceso de formación científica de los estudiantes, dada las posibilidades que ofrece para la integración de saberes sobre la base de la unidad entre lo académico, laboral e investigativo en la formación de los estudiantes.

- El dominio, por los estudiantes, de conocimientos esenciales sobre el trabajo científico investigativo y el grado de motivación, que muestran a partir de los resultados alcanzados.

- Las habilidades mostradas por los estudiantes en la identificación de las principales problemáticas en los distintos contextos del proceso educativo, así como sus causas y posibles vías de solución

CONCLUSIONES

- ✓ El proceso formativo del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología, revela que no se ha logrado sistematizar una práctica educativa que favorezca el desarrollo de habilidades investigativas desde el tratamiento a los contenidos de la asignatura Investigativa Laboral, siendo insuficientes las acciones integrativas en el trabajo metodológico de los colectivos de disciplinas, asignaturas y años

en la formación y transformación de la preparación de los docentes para la orientación de la actividad científico investigativa.

✓ La pertinencia y posibilidad de aplicación de la estrategia pedagógica se corroboraron a través de la valoración científica de docentes, tutores y estudiantes en los talleres de reflexión, al reconocer su valor teórico y práctico para la formación y desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología.

✓ Los talleres de reflexión se convirtieron en espacios de debate en torno a la valoración de la estrategia, mediante la retroalimentación y el enriquecimiento de la propuesta para su aplicación según las exigencias del modelo del profesional y de las exigencias de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa para la formación y desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología.

REFERENCIAS

- Chirino, V. (2005). Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación. (Tesis de doctorado). Instituto Superior de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

- Chirino, V. (2008). El desarrollo de habilidades investigativas en las UCP de Cuba y BIE de Angola. [Cd-Rom]. V Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias.

- Colectivo de autores (2016). Plan de estudio E de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología. MES. La Habana.

- Fernández, S. (2011). La formación inicial en la historia profesional de los psicopedagogos noveles de Institutos de Educación Secundaria (IES). Revista de Educación, (354).

- Iksan, Z. H. et al. (2012). Communication skills among university students. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 59, 71-76.

- Jaime, R. y Fusté, Ma. (2017). Programa de la asignatura Investigativa Laboral IV, V, VI. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Oriente.

- Martínez, M. y Márquez, A. (2014). Las habilidades de investigación. *Tendencias Pedagógicas*, 24, 347-360. Recuperado de http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2014_24_24.pdf

- Pegudo, A. (2015). Estrategia pedagógica para desarrollar habilidades investigativas en asesores de trabajo de investigación científico estudiantiles. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S207728742012000100013&lng=es.

-

- Vázquez, D. (2014). Concepción didáctica para la dirección de la actividad científico-investigativa en la formación inicial profesional del psicopedagogo. (Tesis de doctorado). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

EL TELETRABAJO Y SU IRRUPCIÓN EN LAS INSTITUCIONES CLÁSICAS DEL DERECHO LABORAL. SU DINÁMICA EN LAS UNIVERSIDADES CUBANAS COMO ALTERNATIVA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.

TELEWORK AND ITS IRRUPTION IN THE CLASSIC INSTITUTIONS OF LABOR LAW. ITS DYNAMICS IN CUBAN UNIVERSITIES AS AN ALTERNATIVE IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS.

R. Dr.C. Reynaldo Manuel Tarragó Ayra

Profesor Titular de la Facultad de Derecho, Universidad de Oriente, Cuba

Correo electrónico: rtarrago@uo.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6480-6474>

RESUMEN: El teletrabajo como figura jurídica de organización del trabajo, es hoy muy utilizada por los empleadores en el contexto laboral mundial, paliativo resultante de la pandemia COVID-19, crisis energéticas, digitalización de las economías, y el desarrollo accedente de la informática y las comunicaciones a escala global. En Cuba, es regulado por la Resolución No. 71 de fecha 12 de agosto de 2021 de la Ministra de Trabajo y Seguridad Social, constituyendo experiencia muy positiva para el sector universitario de resultados como paliativo en el proceso de enseñanza aprendizaje en el modelo híbrido de la educación, no obstante generar a posteriori situaciones de hecho que pueden resultar controvertidas para los operadores del derecho y el legislador, en relación al desempeño de la actividad y efectos jurídicos ulteriores a saber: seguridad y salud en el trabajo, accidentes de trabajo, incidentes, violación de la

disciplina de trabajo evaluación y medición de la calidad del trabajo, tratamiento laboral en los días de conmemoración nacional y feriados.

PALABRAS CLAVES: Teletrabajo, organización del trabajo, desempeño.

ABSTRACT: The Teleworking as a legal form of work organization is today widely used by employees in the global labor context, a palliative result of the COVID-19 pandemic, energy crises, digitalization of economies, and the accompanying development of computing and communications. a global escalation. In Cuba, it is regulated by Resolution No. 71 dated August 12, 2021 of the Minister of Labor and Social Security, generating a posteriori factual situation that may be controversial for legal operators and the legislator, in relation to performance. of the activity and subsequent legal effects, namely: safety and health at work, work accidents, incidents, violation of work discipline, evaluation and measurement of work quality, labor treatment on national commemoration days and holidays.

KEYWORDS: Teleworking work organization, performance.

SUMARIO: I.- Introducción. II.- Materiales y Métodos. III.- Resultado y Discusión. IV.- Conclusiones. V.- Referencias Bibliográficas.

I. INTRODUCCIÓN

La actual pandemia de COVID- 19 dejó muchas enseñanzas desde diversos órdenes: empresarial, organizacional y laboral. Por ello, se tuvo que repensar los modos de actuaciones del desempeño de los trabajadores, migrando hacia una desconcentración física de los espacios de producción y servicios, lo cual demostró prácticas alentadoras sobre la eficiencia y productividad de las organizaciones.

Si se toma como estudio de caso el Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES) y sus universidades estando casi la totalidad de los claustros académicos en la modalidad de teletrabajo en el período de confinamiento, en un análisis tendencial inicial a partir de la revisión de los Balances de Ciencia y Técnica del Ministerio de Educación Superior en los años (2021 y 2022); reveló las siguientes manifestaciones: a) crecimiento exponencial de publicaciones científicas, b) incremento de participación en Eventos internacionales, c) aumento de generación de proyectos internacionales de I+D+i, d) crecimiento en la incorporación en Redes Científicas, e) actualización de los planes de estudios

académicos, f) realización de actos de formación posgraduada con características de telepresencialidad, g) generación de software educativos, h) proliferación y usos de plataformas interactivas para las actividades docentes, g) impartición de docencia en la formación de pregrado desde las plataformas digitales; todo lo cual ha quedado como experiencia positiva y modo de actuación permanente en algunos casos.

No obstante, a estas buenas prácticas, se vienen identificando algunas problemáticas que derivan en instituciones clásicas del derecho laboral: seguridad y salud en el trabajo, accidentes de trabajo, incidentes, violación de la disciplina de trabajo evaluación y medición de la calidad del trabajo, tratamiento laboral en los días de conmemoración nacional y feriados.

Siempre bajo el principio de lo preceptuado en La Ley 116, “Código de Trabajo”, de 20 de diciembre de 2013, establece en el Artículo 24, que las partes, en el contrato de trabajo pueden acordar el lugar de trabajo y otras cláusulas que no se opongan a lo establecido en la legislación

La Formalización de las Relaciones de Trabajo. Es a través del Contrato de Trabajo donde se pactan todas las condiciones laborales; por lo que las normas jurídicas cobran vida a través de sus cláusulas, las cuales deben ser proyectadas hacia todas las instituciones laborales. Siendo de vital importancia su constancia por escrito. Sin obviar la posibilidad de que otros trabajadores cuya Relación Jurídica Laboral se formaliza mediante la Designación. Existen varias definiciones en relación al Contrato de Trabajo, a las partes, a los elementos, contenido y al tipo. Pero para la realización de esta investigación se tomarán como referentes el análisis realizado por Viamonte (1987).

La misma plantea que el Contrato de Trabajo es la vía más generalizada de formalizar la Relación Jurídica Laboral pues al ser una de las partes la que va a realizar el trabajo; y al ser el trabajo la actividad fundamental para la marcha de la sociedad; sin obviar que es en el proceso laboral donde se incluye una cantidad considerable de individuos para la ejecución de las tareas. De ahí la generalización del Contrato de Trabajo que ha llegado a ser la forma más utilizada en comparación con la elección y la designación (otras formas de iniciar las Relaciones de trabajo).

El Código de Trabajo, la Ley No. 116 de 2014, en su Art. 23, establece en relación al Contrato de Trabajo que, el trabajador se compromete a ejecutar con eficiencia una labor, a observar las normas de disciplina y las demás que

acuerden, asimismo quien le emplea se obliga a pagarle remuneración y a garantizarle las condiciones y derechos de trabajo.

En el Código de Trabajo vigente, Ley No. 116 de 2014 en su Capítulo XIV “Convenios Colectivos de Trabajo”, en su artículo 181 el que preceptúa que de una parte la organización sindical y de la otra empleadora, acuerdan lo concerniente a las condiciones de trabajo y la mejor aplicación y exigencia de los derechos y obligaciones recíprocos que rigen las relaciones de trabajo y el proceso de trabajo en la entidad.

Para la confección del proyecto del Convenio Colectivo de Trabajo, el que se debe elaborar conjuntamente entre el Empleador y la Organización Sindical correspondiente, se tengan en consideración y se evalúen los aspectos relativos a las condiciones en las cuales se ejecutara la relación jurídica laboral en el ámbito de la telepresencialidad y de cómo se perfeccionara el vínculo jurídico laboral y la medición del desempeño laboral.

Rubricado el Convenio Colectivo de Trabajo y aprobado en la Asamblea de Trabajadores, debe de existir la delimitación de los derechos y deberes de empleadores y trabajadores en cuanto a la formalización y aplicación de la telepresencialidad, aunque la generalidad en Cuba es que estas cláusulas no siempre son pactadas en los Convenios Colectivos de Trabajo, y se perfeccionen los Contratos de Trabajo con Suplementos a estos para pactar los actos referentes a la telepresencialidad.

Zambrana (2021) refiere: El Código de trabajo en su artículo 129 define al accidente de trabajo como un hecho repentino relacionado causalmente con este, que produce al trabajador una lesión corporal que afecta su capacidad para laborar por una o varias jornadas de trabajo o la muerte, ¿cómo quedaría evidenciado este parecer , si el mismo ocurre en el domicilio del trabajador?, igual planteamiento generaría la enfermedad profesional regulada en el código de trabajo en el artículo 130 como una alteración de salud, patológicamente definida, generada por razón de la actividad laboral en trabajadores que en forma habitual se exponen a factores que producen enfermedades y que están presentes en el medio laboral o en determinados cargos y que es reconocida en la legislación vigente.

La máxima expresión de la responsabilidad del empleador viene recogida en el artículo 146 del Código de Trabajo cuando le atribuye la responsabilidad en la dirección, organización del proceso de trabajo y su control en función de proveer

de mayor conocimiento a los trabajadores de sus atribuciones y obligaciones; garantizar las condiciones de trabajo adecuadas y el disfrute de los derechos reconocidos en la legislación de trabajo, así como desarrollar adecuadas relaciones con los trabajadores, basadas en la atención a sus opiniones y quejas, la protección a la integridad física, psicológica y el debido respeto a la dignidad de los mismos.

No obstante, la responsabilidad en materia de Seguridad y Salud en el Trabajo se torna más específica con la redacción del artículo 127 del Código de Trabajo cuando el empleador tiene que acatar todas las orientaciones y medidas en materia de condiciones laborales seguras e higiénicas, así como la prevención de accidentes de trabajo, enfermedades profesionales, incendios, averías u otros daños que puedan afectar la salud de los trabajadores y el medio ambiente laboral.

El legislador optó por otorgarle la obligación al empleador de controlar, investigar e informar a las autoridades, los accidentes de trabajo y otros que se equiparen, así mismo; consideró el papel a desempeñar por la organización sindical, como representante de los trabajadores; un papel primordial en la discusión y aprobación conjuntamente con la Organización Sindical. En la redacción del referido Reglamento, en particular en el artículo 4 se expresa:

Para el actual sistema cubano, regulado por la Resolución No. 71 de fecha 12 de agosto de 2021 “Reglamento sobre el Trabajo a distancia y el teletrabajo” de la Ministra de Trabajo y Seguridad Social regula en el artículo 7 que “El teletrabajo es una forma de organización del trabajo en la que el trabajador desempeña una actividad sin estar presente físicamente en la entidad; la comunicación y el intercambio de información necesaria para desarrollar su labor, depende de las tecnologías de la información y las comunicaciones mediante el uso del correo electrónico, redes sociales, mensajería instantánea y otros mecanismos de comunicación que garantiza el empleador, sin que se excluyan los encuentros presenciales”.

Indicando además en el artículo 8 “El empleador determina, a partir del análisis de cada área de trabajo y la actividad a desarrollar, la necesidad de capacitación del trabajador, con el objetivo de garantizar que este adquiera los conocimientos y destrezas necesarias para desarrollar el teletrabajo con eficiencia y calidad, dado el grado de autonomía que poseen y para ello verifica lo siguiente: a) Si es necesario adecuar el equipamiento tecnológico, sus características y potencialidades a las necesidades específicas del trabajo a

realizar; b) adecuada conectividad y velocidad en la comunicación; c) seguridad y confidencialidad en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación; y d) necesidad de capacitación periódica para adaptarse a las nuevas tecnologías que se requieran”.

Por ejemplo: los problemas existentes por los empleadores para poder calificar verazmente o no los incidentes o accidentes de trabajo que se puedan suscitar bajo esta forma de organización, la certeza de trabajo en días de conmemoración nacional y feriados, y otras cuestiones que se escapan de la justa valoración de los empleadores como las infracciones informáticas y/o laborales.

II. MATERIALES Y MÉTODOS

El teletrabajo como como figura jurídica de organización del trabajo, resulta hoy un imperativo para las universidades en función de su alto nivel de productividad para el sector académico y las producciones científicas que connotan el vínculo Universidad –Empresa.

Dentro de los métodos teóricos:

- Análisis y síntesis: para la determinación de los fundamentos epistemológicos de la investigación y en particular el teletrabajo como como figura jurídica de organización del trabajo, durante el proceso de elaboración teórica; así como de los datos obtenidos con la aplicación de diferentes técnicas para la recogida de la información relacionada con el tema.

- Hermenéutico-dialéctico: presente durante toda la investigación, revelado mediante los procesos de comprensión, explicación e interpretación en los procesos de estudio del estado actual.

Métodos empíricos

- Encuestas, observación, entrevista y taller de socialización: en la caracterización del estado actual del proceso del teletrabajo como como figura jurídica de organización del trabajo, la corroboración de los resultados científicos alcanzados. De igual forma se realizó la triangulación de datos e informaciones en aras de lograr una mayor interpretación de los mismos y lograr la verificación pertinente. El análisis de contenido constituye la técnica que propicia el análisis documental de aquellos que expresan por su valor de información los datos significativos que permiten recolectar información en torno a la situación actual.

III. RESULTADO Y DISCUSIÓN

De Diego (2002), define el teletrabajo: en un sistema por el cual las personas que tienen que prestar los servicios están conectadas por algún medio electrónico a fin de procesar y operar en algún servicio. Es el caso de los médicos de servicios de emergencia que dan instrucciones en accidentes en el momento que ocurren. En efecto, se produce un evento con una persona que, por ejemplo, está fracturada y se recurre por vía de un teléfono móvil al profesional que indicará a las personas que están junto a la víctima —sean estas profesionales o no— cuáles son las primeras medidas que se deben adoptar.

El teletrabajo engloba una amplia gama de actividades que pueden realizarse a través de las TICs, ya sea a tiempo completo o parcial. Escalante (2006) refiere como definición la siguiente: “El teletrabajo, es una aplicación de las telemáticas a entornos empresariales, el mismo implica la relación laboral por cuenta propia o por cuenta ajena, considerando de igual forma el contrato de trabajo a domicilio donde la prestación de la actividad se realiza en el domicilio del trabajador o en el lugar libremente elegido por éste, sin vigilancia del empresario y utilizando medios telemáticos proporcionados mayormente por la empresa contratante. En este sentido, el teletrabajo posibilita enviar el trabajo al trabajador; de igual forma, esta modalidad admite la práctica de una amplia gama de actividades profesionales que pueden realizarse a tiempo completo o parcial”.

Es posible clasificar al teletrabajo según distintos criterios: a) dónde se realiza el teletrabajo. b) cuánto tiempo se le dedica. c) el estatus de empleo del teletrabajador. d) distinguiendo formas de teletrabajo individuales y colectivas. Para este trabajo sólo vamos a referirnos a la primera de estas clasificaciones.

Teletrabajo en el domicilio: El trabajador pasa toda la jornada laboral en su hogar, realizando trabajo por cuenta propia o por cuenta ajena.

Finquielevich (2021) plantea: el hogar había quedado relegado al espacio y al tiempo extra-laboral, y con el teletrabajo vuelve a ser un centro de gestión y producción.

En el Convenio No. 177 de la Organización Internacional del Trabajo(OIT), se presenta una definición del “trabajo a domicilio”, en la cual se le define como el trabajo que una persona realiza: 1) en su domicilio o en otros locales que escoja, distintos de los locales de trabajo del empleador; 2) a cambio de una remuneración; 3) con el fin de elaborar un producto o prestar un servicio

conforme a las especificaciones del empleador, independientemente de quién proporcione el equipo, los materiales u otros elementos utilizados para ello, a menos que esa persona tenga el grado de autonomía y de independencia.

Zambrana (2021) identifica Ventajas y desventajas del teletrabajo para los trabajadores, con las cuales coincide el investigador, incorporando estas algunas desventajas a ser atendidas por los empleadores. Ventajas: -Mejor conciliación de la vida personal y laboral: al permanecer en el hogar se dispone de más tiempo para dedicarlo a la familia. Mayor flexibilidad de horarios: el trabajador elige el horario en que realizará sus labores. -Reducción de gastos: se reducen los gastos de transporte, de alimentación ya que se consumen los alimentos que se tienen en el hogar. -Mejora la motivación y la productividad: el hecho de trabajar en casa y poder organizar su tiempo en el supuesto de poder atender cualquier gestión urgente sin que presuponga un problema, hace que el empleado valore más las ventajas de su situación laboral. De este modo, aumenta su motivación y compromiso para cumplir con las expectativas y lograr los objetivos Reducción del absentismo laboral: como los trabajadores realizan sus labores en el hogar, no tienen que asistir a las oficinas del empleador. Mayor ahorro de tiempo en desplazamientos innecesarios: no se hace necesario trasladarse fuera del hogar. Inclusión de personas con limitaciones físicas y motoras: estas personas pueden realizar su trabajo desde la comodidad del hogar sin necesidad de desplazarse fuera de este.

Desventajas: - Baja autoestima y motivación: el no recibir retroalimentación de su trabajo excepto del jefe directo provoca cierta incertidumbre en cómo se percibe el trabajo y genera inquietud laboral. - Dificultad para organizarse: ocurre debido a que en un mismo espacio (hogar) confluyen la vida laboral y la vida privada. - Menor identificación del trabajador con la empresa: por permanecer trabajando remotamente desde casa y tener poco contacto a penas con su jefe (contacto hombre a hombre). - Aislamiento: por la disminución de las relaciones con el resto de los compañeros de trabajo. - Se dificulta el trabajo en equipo: el aislamiento provoca que muchos teletrabajadores encuentren dificultad a la hora de integrarse a un equipo de trabajo remoto. - Se dificulta la desconexión: en muchos trabajadores aparece este síndrome, por el cual muchos trabajadores se vuelven adictos al trabajo y no logran desconectar la mente de sus deberes laborales para centrarse en otras tareas privadas, o sea de su vida privada. Cuantificación de riesgos laborales en el hogar, tratamiento legal a los accidentes de trabajo que se susciten en el domicilio del trabajador.

IV. CONCLUSIONES

- Debido a estos particulares los trabajadores deben de conocer la legislación aplicable y los derechos y deberes que le asisten en esta modalidad contractual laboral.
- Debe perfeccionarse la legislación específica sobre el teletrabajo Resolución No. 71 de fecha 12 de agosto de 2021 de la ministra de Trabajo y Seguridad Social, y el Código de Trabajo Ley No. 116 de 2014 en lo referente a: accidentes de trabajo, incidentes, violación de la disciplina de trabajo evaluación y medición de la calidad del trabajo, bajo la tutela del teletrabajo.
- El fomento e incremento de la telepresencialidad pueden sin lugar a dudas incrementar la producción científica- académica de los profesores universitarios y significar el aporte de la economía del conocimiento al desarrollo del país.
- Cambio significativo en los modos de actuación de los profesores universitarios y por ende modificaciones del proceso de enseñanza aprendizaje

V.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Convenio No. 177 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). Sobre el trabajo a domicilio. Recuperado de https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:312322
2. De Diego, J. (2002). Manual del Derecho al Trabajo y Seguridad Social. Buenos Aires. Abeledo-Perrot. Quinta Edición Actualizada.
3. Escalante, Z et. Al (2006). “El teletrabajo y sus implicaciones legales en el estado Zulia”, Revista Gaceta Laboral, Vol 12. Universidad del Zulia, Venezuela. Recuperado de <http://www.scielo.org.ve/scielo>
4. Finkleievich, S (2021). “Teletrabajo: Previsiones, fantasías y realidades”. En: [http:// www.alast.org/PDF/Walyer/Tec-FINQUIELEVICH](http://www.alast.org/PDF/Walyer/Tec-FINQUIELEVICH)

5. República de Cuba. (2013). República de Cuba. Ley No. 116 de 2013. Código de Trabajo. Gaceta Extraordinaria No. 29 de 17 de junio de 2013. La Habana: Ministerio de Justicia.
6. República de Cuba. (2021). Resolución No. 71 de fecha 12 de agosto de 2021 de la ministra de Trabajo y Seguridad Social. Gaceta Oficial Extraordinaria No.72 de 18 de agosto de 2021. La Habana: Ministerio de Justicia.
7. Viamontes, E. (1987). Elementos del Derecho Laboral Cubano. La Habana. Pueblo y Educación. VOL II.
8. Zambrana, A. (2021). Trabajo a distancia y Teletrabajo. Surgimiento de un nuevo Derecho. La Desconexión Digital. Revista electrónica de estudios jurídicos CUBALEX. No. 43. Año 24. Tercera Época.

El mundo audiovisual y el educador de la primera infancia

The audiovisual world and the early childhood educator

S. Katherine Rivera Valdés¹, Isabel Martínez Medina², Xiomara Morejón
Carmona³

T. Yaquelin Valdés Torren⁴, Barbarita de la Caridad Cabrera Valdés⁵

1 Departamento Educación Preescolar, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”, Cuba,

katherine.rivera@upr.edu.cu , <http://orcid.org/0000-0003-3427-0095>

2 Departamento Educación Preescolar, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”, Cuba,

sebafy.19@gmail.com , <http://orcid.org/0000-000-3179-5726>

3 Departamento Educación Preescolar, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”, Cuba,

xiomara.morejon@upr.edu.cu, <http://orcid.org/0000-0002-2380-5712>

4 Departamento Educación Preescolar, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”, Cuba,

yaquelin.valdest@upr.edu.cu, <http://orcid.org/0000-0001-7282-0540>

5 Departamento Educación Preescolar, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”, Cuba,

barbaridad.cabrera@upr.edu.cu, <http://orcid.org/0000-0002-3390-7376>

Resumen

En la época actual, cuando el acceso al conocimiento científico y a las tecnologías se convierte en la herramienta para la transformación social y la competitividad internacional, revela la necesidad de ver, cómo el audiovisual se inserta cada vez más en el ámbito familiar y educativo. Investigadores

nacionales e internacionales reconocen que la utilización de los audiovisuales, para que favorezcan la educación y el desarrollo de los niños de la primera infancia depende de los adultos que influyen en su educación. Derivado de esto se torna necesario elevar la formación de las estudiantes de la carrera educador de la primera infancia, dotándolas de conocimiento y habilidades que les permita responder por el desarrollo integral de los educandos de este nivel educativo, en correspondencia con los avances científico y tecnológico de la época. El estudio realizado es descriptivo de tipo revisión bibliográfica; mediante métodos como el histórico –lógico, analítico-sintético, inducción-deducción, el análisis documental y otros de carácter científico. Los resultados obtenidos demuestran los fundamentos teórico – metodológicos en cuanto al proceder, para utilizar audiovisuales en función del desarrollo integral de los niños de la primera infancia y la necesidad de promover cambios de actitudes en las estudiantes, para aprovechar las potencialidades de los mismos en la búsqueda de una educación de calidad.

Rivera_ Valdés _ simposio 1

Palabras clave: — audiovisual, primera infancia, formación de educadoras

INTRODUCCIÓN

El vertiginoso desarrollo de la ciencia y la técnica ha irrumpido en todos los ámbitos y niveles sociales, de modo que en los tiempos actuales las nuevas tecnologías se han convertido en uno de los productos fundamentales del consumo de la modernidad. El impacto social de la ciencia y la tecnología es un tema aún en pleno desarrollo. Como elemento nuevo en acelerado desarrollo que se gesta en el mundo, trae consigo cambios que repercuten en procesos y fenómenos sociales y en específico, en la mente del ser humano, en su forma de vivir, pensar y hacer.

Organizaciones como UNICEF, la fundación National Literacy Trust, la Kaiser Family Foundation y Prix Jeunesse Foundation ofrecen argumentos que sustentan que los audiovisuales influyen en el desarrollo de los seres humanos desde su más temprana edad, en tanto realizan estudios donde sugieren que los programas adecuados a la edad del niño pueden ayudar a su formación. “La fuerza del mundo audiovisual en relación a la infancia, está dada, entre otros

aspectos, por el hecho de que para los más pequeños es una de las formas más fáciles de percibir” (Ramos, 2008, p. 34).

Para Götz & Schlote las influencias de las imágenes son muy fuertes y la televisión tiene un gran papel manipulador “la información suministrada por la televisión es percibida como exacta y como “la verdad” (2011, p.22).

Los investigadores (Ceinos & Nogueira, 2015) reconocen que la utilización de los materiales audiovisuales que favorezcan el desarrollo de los niños depende de los adultos que influyen en su educación. En la educación con los niños de la primera infancia, esta responsabilidad es compartida entre la familia y la educadora.

Diversos autores desde las ciencias pedagógicas a nivel nacional han presentado soluciones a través de la orientación a la familia, sin embargo, no abordan cómo preparar al educador en formación para enfrentar el reto del trabajo con los audiovisuales, lo que plantea la necesidad de formar estos docentes para que sean transmisores de vías, métodos y procedimientos capaces de utilizar, como un recurso educativo, las informaciones que llegan a través de los audiovisuales, aprendan dichos contenidos de manera que los comprendan y los puedan transferir y aplicar a otras situaciones como comunicadores de saberes y vínculo de aprendizajes.

Investigadores cubanos han insistido en la necesidad de introducir los audiovisuales en el proceso educativo de la primera infancia. En Cuba cuenta con los “Requerimientos para un audiovisual educativo de calidad,” Rodríguez (2008), resultado de una investigación, en el que se declaran los requerimientos etarios, requerimientos educativos y los técnico-pedagógicos. Producto de esto se han realizado dos programas audiovisuales educativos “Cucurucu” y “Ahora te cuento” para los niños de la infancia preescolar.

A partir del tercer perfeccionamiento del sistema nacional de educación, los planes y programas de la primera infancia (MINED, 2017), brinda oportunidades para el uso de los audiovisuales en el proceso educativo. No obstante, se abandona la concepción de programa audiovisual educativo para concebir al audiovisual como un medio para el tratamiento a contenidos que no puedan ser presentados en su forma material. Se reconoce, desde todas las dimensiones de educación y desarrollo, la posibilidad de emplear audiovisuales y diversificar los materiales a utilizar.

A partir del de la investigación realizada por el antiguo Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP) se impulsó un proyecto de investigación dirigido al fomento de una cultura audiovisual en los niños y niñas de la primera infancia y sus familias. Como parte de los resultados obtenidos se identificó como línea de investigación el fomento de una cultura audiovisual en educadores/as de la primera infancia desde el proceso de formación. Entre las investigaciones que se desarrollan en este marco, la autora propone una estrategia pedagógica para estudiantes de la especialidad educador de la primera infancia, en la escuela pedagógica “Tania la Guerrillera” de Pinar del Río. El presente trabajo pretende fundamentar el marco teórico conceptual que sustenta el uso del audiovisual para la primera infancia.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para lograr el objetivo en el proceso investigativo se asumió como método general de las ciencias el método dialéctico-materialista, como base y guía para el estudio integral de los objetos, procesos y fenómenos en cuanto a sus contradicciones internas y su concatenación universal, sujetas a leyes y principios. Ello permitió penetrar en su dinámica para descubrir los nexos que se establecen en su funcionamiento y la lógica que favorece la aplicación de los métodos.

Dada la finalidad del artículo los métodos empleados son:

Histórico-lógico. Se utilizó para conocer la historia del fenómeno objeto de investigación y lo concerniente al uso del audiovisual, para determinar los aspectos teórico-metodológicos, así como principios, conceptos, teorías e investigaciones, en cuanto a la utilización de las potencialidades que ofrecen los audiovisuales para el desarrollo infantil.

Analítico - sintético. Posibilitó descomponer el fenómeno que se trata en los componentes y sus múltiples relaciones y llegar a razonamientos sintetizados sobre el aprovechamiento de las potencialidades de los audiovisuales.

Inductivo y deductivo. Facilitó la interpretación de los resultados que permiten llegar a conclusiones y generalizaciones de carácter teórico y empírico, en relación con las potencialidades de los audiovisuales.

Análisis documental. Posibilitó la recopilación, procesamiento y estudio de toda la bibliografía y los textos extraídos de los libros, tesis de grado y artículos científicos, tanto impresos como digitales. Se consultaron, además, documentos

normativos sobre la utilización de los audiovisuales para la primera infancia, el estudio de diversos contenidos audiovisuales en función de determinar sus potencialidades, su utilización en el proceso educativo y la caracterización de estos. Propició, además, la revisión de documentos referidos a la formación docente.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De los audiovisuales

El audiovisual tiene sus primeros antecedentes en el cine y en la televisión después, y su legitimación como categoría viene representada por la irrupción del formato de video que empieza ampliar e introducir nuevas formas de producción y distribución de imagen cinemática hacia las dos últimas décadas del pasado siglo.

Por su parte, Vázquez (2015) expresa que los medios de comunicación audiovisuales se constituyen por dos componentes: el físico (los equipos que permiten la generación y reproducción del audiovisual) y el lógico (contenido, mensaje, programa audiovisual). Se entiende entonces que el material audiovisual es:

“el producto de un medio de comunicación que transmite contenidos visuales (imágenes ópticas) y auditivos (grabaciones de sonido) al unísono. Utiliza, para ser creado, el código audiovisual devenido de las posibilidades tecnológicas del medio que lo generó en dependencia del formato, del género, tipología u otras cuestiones que distinguen a cada uno de los medios de comunicación audiovisuales”. (2015, p. 45)

Los medios audiovisuales también son estudiados como sistemas de socialización del individuo. Influyen en la conducta de sus usuarios, mediando en la manera particular en que cada sujeto percibe y transforma la realidad. (Rodríguez & Vásquez, 2021)

Las indagaciones teóricas realizadas, dejan ver diversos términos del AV, donde se distinguen dos puntos de vista. El primero, se refiere a “un producto cultural dirigido a los niños de la primera infancia, donde se conjuga audio y video, su contenido puede ser de entretenimiento y/o educativo y este se transmite a través de un sistema tecnológico audiovisual (cine, televisión, internet, video-juego, etc) (Noa, 2015, p.28).

La segunda posición es asumida por Bonora (2016), como un programa infantil, para referirse a un “programa audiovisual dirigido a cualesquiera de los segmentos infantiles según las determinaciones de esta edad por la investigación social y según las determinaciones de la psicología infantil” (p.6).

En cualquiera de los casos evidencia la necesidad de conocer, saber cuándo y cuales audiovisuales usar e interpretarla con el objetivo de: informar, entretener, instruir y educar. Aunque la autora considera que las dos se refieren a materiales audiovisuales diferentes ya que Borona (2016), enfatiza que, desde su concepción y producción, se tiene en cuenta las características sociopsicológicas de los niños, enfatizando en la infancia preescolar. A decir de Noa (2015), se concentra en el audiovisual, sin tener en cuenta las cuestiones anteriores, se dirigen a la primera infancia. Desde las ciencias psicológicas Sáenz de Calahorra (2002) describe cómo la televisión y el cine influyen en la formación de los ideales de los niños.

Torres (2006) constata las dificultades que muestran niños para comprender dibujos animados que no cumplen ciertos requerimientos técnicos o no están en correspondencia con las características psicológicas del público al que se destina. Ambos enfatizan el papel del adulto, quien debe favorecer el intercambio sobre los contenidos del material audiovisual. Esta función mediadora trasciende la presencia física del adulto y supone ciertas actitudes, aptitudes, habilidades y conocimientos que le permitan seleccionar y utilizar audiovisuales adecuados para la edad del niño.

La formación docente del educador de la primera infancia en las Escuelas Pedagógicas.

Diversos son los cambios que se han venido produciendo desde el triunfo de la revolución en los diferentes sectores, por lo que el nivel educacional no está ajeno de esto, mostrando su continuo perfeccionamiento en la formación docente de nivel medio superior, en la especialidad, Educador de la Primera Infancia en las Escuelas Pedagógicas.

En el curso 2010-2011 se reabren las escuelas formadoras de maestros, ahora, con el nombre de Escuelas Pedagógicas con el objetivo de formar a los maestros y educadoras que se necesitan en cada territorio del país para continuar perfeccionando el proceso-educativo como vía esencial para garantizar el cumplimiento de los lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución aprobados en el VI Congreso del PCC, referidos a la elevación

de la calidad y el rigor en la formación y superación de los docentes. La misma amparada por la Resolución Ministerial No. 151/2010.

El trabajo en estos centros se organiza mediante normativas e indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo en las Escuelas Pedagógicas, establecidas en los volúmenes I, II, III.

La formación para este nivel educativo tiene como fin y objetivos generales:

“la formación integral de la personalidad de cada estudiante entre 14 y 18 años, mediante la ampliación, aplicación y profundización de los contenidos, en correspondencia con los ideales patrióticos y humanistas de la sociedad socialista cubana en su desarrollo próspero y sostenible, expresados en sus formas de sentir, pensar, actuar de manera independiente, de acuerdo con su nivel de desarrollo y particularidades individuales, intereses y necesidades sociales, que le permita la dirección del proceso educativo en las modalidades de la primera infancia, para contribuir a la educación integral de sus educandos”. (MINED, 2017, p.87)

El proceso formativo se desarrolla desde la concepción curricular, la que se organiza en la grada curricular por: asignaturas de formación general, de formación pedagógica, asignaturas particulares de la especialidad, talleres profesionales, el sistema de formación laboral y preparación para la culminación de estudios; en el curso 2016-2017 se incorporan las actividades complementarias y para el 2017-2018 el trabajo independiente y grupal.

La formación en este nivel educativo incluye la práctica laboral como columna vertebral del plan de estudio, lo que enfatiza en la necesidad de formarlos para establecer relaciones entre la teoría y la práctica educativa, que acompaña permanentemente la formación docente, donde se integran todas las asignaturas del plan de estudio. Constituye además a la preparación integral de los futuros profesionales, así como para elevar la motivación por su profesión.

EL trabajo científico-investigativo se basa en la construcción del conocimiento, el trabajo conjunto y el diálogo, el aprendizaje independiente, reflexivo y creativo, así como propiciar las alternativas de solución de problemas, conflictos y contradicciones de los estudiantes en la escuela pedagógica, contribuye a la formación integral de maestros y educadoras y se concreta mediante diferentes formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Donde se vinculan en esta las sociedades científicas pedagógicas integradas por colectivos de estudiantes motivados por la realización de investigaciones de temas con carácter pedagógico, del banco de problemas de las instituciones educativas donde realizan el sistema práctico docente.

El análisis documental permitió constatar, que la asignatura de Introducción a la Didáctica, abordaba el uso de los medios audiovisuales como parte del sistema de medios de enseñanza y se concibe en la asignatura Fundamentos de Pedagogía, conocimientos a las estudiantes sobre el uso de la televisión y el video y el programa audiovisual para la infancia preescolar. El tratamiento de estos contenidos tuvo un carácter informativo, a pesar de que se tiene implícito el uso de estos medios y del programa audiovisual educativo, no enfatiza en el uso de los AV como parte de los contenidos.

Solo se proyecta en uno de los talleres profesional a partir del curso 2017-2018 el uso de los recursos audiovisuales e informáticos. Por lo que no se concibe integralmente el uso del audiovisual en los restantes años, lo que limita establecer las relaciones en los diferentes componentes de la formación.

El educador y el uso del audiovisual para la primera infancia.

La UNESCO (2011) publicó en The TIC Competency Framework for Teachers, la necesidad de que los países desarrollen políticas y estándares nacionales para que los docentes asuman el reto del trabajo con las TIC. Este marco enfatiza en que no es suficiente que los docentes posean conocimiento y habilidades para el trabajo con los medios, sino que el educador debe asumir el reto de la utilización del audiovisual como medio de educación y desarrollo, para propiciar la comunicación, la creatividad y la solución a los problemas relacionados con su consumo en la primera infancia.

Por lo tanto, el uso de los medios tecnológicos, implica la visualización de disímiles audiovisuales, lo que deviene como resultado de los avances científicos técnicos y la educación debe estar preparada para utilizarlo como recurso pedagógico en el mejoramiento del aprendizaje y el desarrollo. No es el de meros recursos o soportes auxiliares, ocasionales, sino elementos configuradores de una nueva relación, profesor-alumno, aula, medio ambiente, contenidos, objetivos, “(...) incidiendo en los procesos cognitivos y actitudinales de los alumnos y transformando incluso los roles de las mismas instituciones docentes.” (Caballero, citado por Portillo 2005, p.33).

Para el autor el educador que se forma debe adquirir nociones elementales sobre análisis de imagen y unos conocimientos mínimos sobre uso didáctico de los medios audiovisuales, lo que sin dudas debe ser abordado desde su formación.

Al respecto Blandón & Castillo (2009) al abordar que la utilización acertada de los audiovisuales, hace posible el afianzamiento del aprendizaje por medio de imágenes y sonidos, se potencia la creatividad, el pensamiento crítico y propositivo. Se monitorea la frecuencia del uso de los medios audiovisuales utilizados por los docentes, así como las destrezas en el manejo y la calidad de cuanto presentan, con el fin de determinar si la interacción entre estudiante y docentes reintegran su funcionalidad en razón de su aplicabilidad.

“La existencia en la escuela de medios audiovisuales tales como la televisión, el video y la multimedia, vista por la audiovisualidad que produce, impone nuevas exigencias a los docentes, en función de su adecuada utilización a partir de las potencialidades que estos ofrecen, y acorde con los objetivos trazados para el desarrollo del proceso formativo de los estudiantes” (Faure & et. al 2015, p.28).

Su utilidad está dada por la representación de información que se expone al estudiante sin posibilidad de interactuar con el contenido. Para utilizar los audiovisuales como herramienta de transmisión de contenido, el recurso se presenta tal y como es al niño.

Sin embargo, su puesta en práctica supone que el docente realice una búsqueda y selección de aquellos que mejor sirvan al tema que quiere exponer. También puede recoger fragmentos de aquellos que escoja para adaptarlos a las necesidades y características de los niños. (Ballesteros, citado por Botía & Marín, 2018).

En las referencias mostradas una lectura crítica de los audiovisuales es esencial para entender el entorno, desarrollar la autonomía, la creatividad personal y la responsabilidad social.

Para el logro de este propósito, el docente se debe formar con habilidades que le permitan la aplicación o utilización del medio (audiovisual) para lo que se requiere de conocimientos acerca de su lenguaje y potencialidades. La habilidad para localizar la información, seleccionarla, clasificarla e identificar los intereses de los niños con los diferentes medios. Saber cuándo y cuáles emplear, atendiendo a determinados criterios y requiere del acompañamiento del adulto

para su visualización. A su vez, conlleva planificación de actividades, en función de potenciar el desarrollo de los niños y este debe ser un proceso planificado, organizado y anticipado del desarrollo de los sujetos.

CONCLUSIONES

El empleo de diversos métodos científicos revela la necesidad de que el docente en formación de nivel medio superior de la primera infancia, incorpore el uso de audiovisuales al proceso educativo con los niños.

La formación docente del educador de la primera infancia se comprende como la sinergia de conocimientos, habilidades y valores que posibilita el aprovechamiento de las potencialidades educativas del audiovisual para el logro del máximo desarrollo integral posible de cada niño en el proceso educativo de la primera infancia.

La formación docente del educador de la primera infancia, para el uso de audiovisuales en la primera infancia puede y debe ser potenciada desde la formación de estos profesionales.

REFERENCIAS

Barros, C., & Barros, R. (2015). Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis. Revista Universidad y Sociedad [seriada en línea], 7 (3). pp. 26-31. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>

Blandón C.L & Castillo C. R (2009). Medios audiovisuales utilizados en la enseñanza en la carrera de zootecnia. Ciencia e Interculturalidad, Volumen 5, Año 2, No. 2, diciembre 2009.

Bonora, R. (2016). Propuesta de programación para la primera infancia en la Televisión Cubana. Tesina de Diplomado. Instituto Cubano de Radio y Televisión, La Habana, Cuba.

Botía, M & Marín, A (2018). La contribución de los recursos audiovisuales a la educación. En P. Rivera-Vargas, P. Neut., P. Luccini, S. Pascual y P. Prunera (Ed.) (2018). Pedagogías Emergentes en la Sociedad Digital. Vol. 1. (pp. 69-78). Albacete: LiberLibro

Calvi, J. (2010). “La reconfiguración del campo cultural. Lógicas sociales de creación y circulación del audiovisual en Internet”. TELOS Cuadernos de innovación y comunicación. No. 85. España

Ceinos, C. & Nogueira, M. (2015). Influencia de la Tablet en el desarrollo infantil: perspectivas y recomendaciones a tener en cuenta en la orientación familiar. *Tendencias Pedagógicas*, 26, 33–50.

Faure, I.C., Valera, K. & Vázquez, E. (2015). Tratamiento a los medios audiovisuales en la asignatura Administración de Redes Informáticas. *EduSol*. Vol.15, No.52, jul.-sep., 2015, pp.27-37. Universidad de Guantánamo, Cuba.

Götz, M. y Schlote, E. (2011) Diferentes e iguales. Algunos apuntes dirigidos a los productores de TV infantil sobre la diversidad de los niños. Instituto Central Internacional para la Juventud y la televisión Educativa (IZI). Alemania.

Ministerio de Educación. (2017). Normativas e indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo en las escuelas pedagógicas. Volumen III.

Noa, O. (2015) Ayudas para la utilización pertinente del audiovisual infantil por familias con niños de 3er año de vida. Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar. La Habana. Cuba.

Portillo, V. M. (2005). Utilización y eficiencia de los medios audiovisuales en la facultad de Humanidades sección Jalapa, de la cabecera departamental de Jalapa. Universidad de San Carlos de Guatemala Facultad de Humanidades Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación.

Ramos, P. y A. Torres (2008) El audiovisual y la niñez. Ediciones ICAIC. La Habana. Cuba.

Rodríguez & Vázquez (2021). De la universidad a la cultura audiovisual de los educadores/as de la primera infancia. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina* Vol. 9, No. 1, Enero-Abril, 2021.

Rodríguez, D. (2008). Requerimientos del audiovisual educativo para los niños de la primera infancia. Tesis de Maestría. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

Torres, A. (2006). Psicología y Medios de Comunicación Audiovisual. Un estudio de la comprensión de dibujos animados. Tesis de Diploma. Universidad de La Habana, La Habana, Cuba.

UNESCO. (2011). UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO, 90.

Vázquez, G. (2015). Modelo pedagógico de utilización de materiales audiovisuales para el desarrollo de la comunicación en jóvenes con diagnóstico de retraso mental. Tesis de Doctorado. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

Gestión psicopedagógica para promover desarrollo humano en comunidades vulnerables santiagueras

Psychopedagogical management to promote human development in vulnerable communities in Santiago

U. Arianne Rodríguez González¹, Yelena Mafrán Domínguez², Yamilia Portuondo Maurelo³, Belkis Luisa Aranda Cintra⁴

1 Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, arianne.rodriguez@uo.edu.cu , [https://orcid.org/0000-0001-8947-](https://orcid.org/0000-0001-8947-0233)

0233

2 Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, yelena.mafran@uo.edu.cu , [https://orcid.org/0000-0003-2450-](https://orcid.org/0000-0003-2450-6594)

6594

3 Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, yamiliapm@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0001-5882-5265>

4 Centro de estudios pedagógicos Manuel F Gran belkisac@uo.edu.cu <https://orcid.org/0000-0002-6256-2805>

Resumen— INTRODUCCIÓN Es necesario realizar acciones educativas conjuntas que tengan el desarrollo humano local como prioridad ante las necesarias transformaciones relacionadas con la calidad de vida de los comunitarios. Es por ello necesario elaborar un proyecto comunitario que conciba acciones orientadoras para promover desarrollo humano local y logre brindar asistencia sociopsicopedagógica desde las funciones de este profesional de la educación, dirigida a proporcionar los niveles de ayuda, para potenciar el crecimiento, desarrollo pleno y responsable de todas las esferas de su vida. METODOLOGÍA: se realizó la investigación egresados de la carrera Pedagogía Psicología de los cursos 2021 y 2022. Se emplearon métodos teóricos: análisis-síntesis e inductivo-deductivo y el enfoque de sistema; empíricos: análisis documental, la encuesta, la entrevista y la triangulación metodológica; y la estadística descriptiva. RESULTADOS: Alto impacto de los talleres realizados y los temas que seleccionaron con los miembros del proyecto, acertado monitoreo del diagnóstico socio psicopedagógico, adecuado establecimiento de relaciones de ayuda a los estudiantes, correcta determinación y estratificación de los grupos de riesgo. Precisión de las alternativas colegidas entre orientador y orientados. Adecuado seguimiento a los avances y retrocesos en el orientando, a partir de la

problemática atendida. **CONCLUSIONES:** El proyecto responde las necesidades de la comunidad y brinda herramientas para la capacitación del psicopedagogo y para la ejecución del proyecto. Las acciones son variadas, factibles de ser aplicadas por los egresados, independientemente de su nivel de desempeño; fue aprobadas por criterios de especialistas por su adecuado tratamiento metodológico, su pertinencia para la solución de la problemática social.

Palabras clave: — Orientación, Calidad de vida; proyecto comunitario; Gestión psicopedagógica; Desarrollo humano, Niveles de ayuda.

Abstract— INTRODUCTION It is necessary to carry out joint educational actions that have local human development as a priority in the face of the necessary transformations related to the quality of life of the community members. It is therefore necessary to develop a community project that conceives guiding actions to promote local human development and manages to provide socio-psycho-pedagogical assistance from the functions of this education professional, aimed at providing the levels of help, to promote growth, full and responsible development of all spheres of your life. **METHODOLOGY:** the research was carried out by graduates of the Pedagogy Psychology career of the 2021 and 2022 courses. Theoretical methods were used: analysis-synthesis and inductive-deductive and the system approach; empirical: documentary analysis, survey, interview and methodological triangulation; and descriptive statistics. **RESULTS:** High impact of the workshops carried out and the topics they selected with the members of the project, accurate monitoring of the socio-psycho-pedagogical diagnosis, adequate establishment of support relationships for students, correct determination and stratification of risk groups. Accuracy of the alternatives collected between counselor and oriented. Adequate monitoring of the advances and setbacks in the orientation, based on the problem addressed. **CONCLUSIONS:** The project responds to the needs of the community and provides tools for the training of the educational psychologist and for the execution of the project. The actions are varied, feasible to be applied by the graduates, regardless of their level of performance; It was approved by specialist criteria for its adequate methodological treatment, its relevance for the solution of social problems.

Keywords: — Orientation, Quality of life, Community project, Psychopedagogical management, Human development, Aid levels.

INTRODUCCIÓN

En nuestro país el Ministerio de Educación Superior (MES), en su planificación estratégica declara como objetivo 6: Lograr impacto de los procesos universitarios integrados sobre el desarrollo económico y social local, asimismo, declara en su criterio de medida (CM) 4 la contribución a una mejor gestión del desarrollo sociocomunitario desde el desarrollo de proyectos sociocomunitario que permitan lograr un impacto favorable de los procesos universitarios integrados.

Por tanto, hoy se demandan de acciones educativas que den respuesta a las exigencias planteadas y que involucren a las universidades para participar de forma protagónica en la solución de problemas de las comunidades o en el aprovechamiento de sus potencialidades para promover su desarrollo, y al mismo tiempo se convierta en una vía efectiva para la labor de orientación profesional. En tanto, el espacio sociocomunitario y de intervención social se está mostrando es cada vez más necesario para paliar, complementar y suplir estas carencias del desarrollo en los individuos y las comunidades.

La funciones del psicopedagogo han sido estudiadas por investigadores como Mafrán (2012, 2019), Rodríguez (2015), Aldana (2017), Román (2019), los que coinciden en que estos, como profesionales de la orientación, pueden tener en cuenta todos los factores psicológicos, sociológicos, ambientales, afectivos y emocionales, así como de conocimientos adquiridos a lo largo de la vida por los individuos, para desarrollar programas, planes específicos de intervención, orientación, educativos, de inserción laboral y desarrollo de recursos humanos dentro de espacios educativos de distinta índole entre las que se encuentran.

Así como aquellas pertenecientes al ámbito sociocomunitario, en el que el psicopedagogo, puede llevar a cabo una actividad altamente productiva, eficiente y que repercuta positivamente sobre la sociedad. Así mismo desde sus competencias está capacitado para realizar proyectos comunitarios que se caractericen por potenciar el desarrollo humano local y buscar la calidad de vida. Por lo que, al ser poseedor de herramientas para el diagnóstico, la ejecución, el procesamiento y evaluación de los proyectos comunitarios, se convierte en un agente importante para la transformación social.

Los proyectos comunitarios son valorados por Rodríguez, (2021); como el **conjunto de ideas, planes estratégicos y acciones** que se desarrollan de manera coordinada en la comunidad, con el objetivo de lograr dar solución a una necesidad previamente concebida. A su vez pueden contribuir para la toma de

decisiones, la identidad comunitaria, la sensibilidad ante los conflictos sociales y personales y la motivación por la transformación social, contribuir a valores como la responsabilidad y laboriosidad, manifestadas en el conocimiento y la asunción de los deberes comunes en el cumplimiento de las tareas sociales e individuales y en la disciplina social, la actitud crítica y autocrítica.

Por lo que se propone como objetivo: elaborar un proyecto comunitario que conciba acciones orientadoras para promover desarrollo humano local y logre brindar asistencia socio psicopedagógica desde las funciones de este profesional de la educación.

La introducción debe ser concisa y objetiva, conteniendo de dos a cinco párrafos que permitan dilucidar la motivación del trabajo y sus antecedentes en la literatura científica, justificando el objetivo principal del trabajo, colocado en el último párrafo. La introducción debe complementar y no duplicar el título ni el resumen. No debe detallar conceptos básicos que aparecen en cualquier libro asociado al tema.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se emplearon para este propósito los métodos de análisis - síntesis, inducción – deducción, encuesta, entrevista y la estadística descriptiva. El estudio realizado confirma la necesidad de gestionar desde la universidad la formación del psicopedagogo para la atención al desarrollo humano local y su preparación para realizar proyectos comunitarios que tengan como resultado la calidad de vida de los comunitarios. Se evidencia además vinculación con la cultura profesional orientadora, que le permita a los egresados dar continuidad a su proceso formativo, vinculado a las necesidades de las comunidades, para establecer acciones y estrategias orientadoras para la prevención de situaciones sociales, en correspondencia con el encargo social y económico que se le da a los profesionales de la educación.

Para realizar el diagnóstico se realizaron las siguientes acciones: precisar los indicadores; elaborar instrumentos; seleccionar la muestra, aplicar los instrumentos y procesar la información; determinar las características esenciales y argumentarlas

Para el diagnóstico a los egresados se precisaron como indicadores: conocimiento de los documentos que direccionan la superación de los adiestrados; vías empleadas para el seguimiento a los adiestrados universitarios en el contexto comunitario; Manifestaciones de cultura orientacional; Diseño e

implementación de proyectos comunitarios, Atención a las necesidades de desarrollo humano local; gestión realizan en relación con la orientación educativa y los contenidos de desarrollo humano local.

Se parte del objetivo: elaborar un proyecto comunitario que conciba acciones orientadoras para promover desarrollo humano local y logre brindar asistencia sociopsicopedagógica desde las funciones de este profesional de la educación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para el logro de este propósito se han determinado diversos resultados científicos. Como primer resultado se precisa el diagnóstico del conocimiento de los adiestrados acerca del proceso de orientación a las comunidades para la atención al desarrollo humano local, así como el seguimiento que brinda la universidad en este sentido.

RESULTADOS

La muestra estuvo compuesta por 33 egresados de la carrera Pedagogía Psicología de la provincia Santiago de Cuba, graduados en los cursos 2019-2020 y el curso 20121. Además, se seleccionó una muestra de 15 Profesores de la carrera Pedagogía Psicología de la Universidad de Oriente en Santiago de Cuba, 15 psicopedagogos en ejercicio con experiencia, 10 especialistas en el tema, 10 miembros de la red comunitaria.

Análisis documental

Nos permitió realizar un análisis de los planes de estudios para la formación de los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología, así como los documentos de trabajo de los colectivos de la disciplina principal integradora y la estrategia de atención al egresado.

La encuesta

Permitió recopilar datos importantes para la elaboración de los talleres, perfeccionamiento del proyecto y la puesta en práctica del mismo en las comunidades santiagueras. Se valoran tres indicadores que permiten valorar la información.

Indicador 1. Nivel de dominio de los conocimientos y habilidades sobre orientación educativa que le permitan brindar niveles de ayuda a los comunitarios (Tablas 1 y 2)

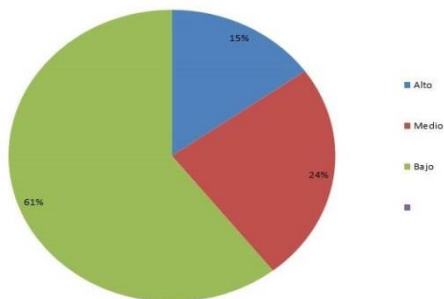


Tabla 1. Antes de recibir los talleres de preparación sobre el proyecto comunitario

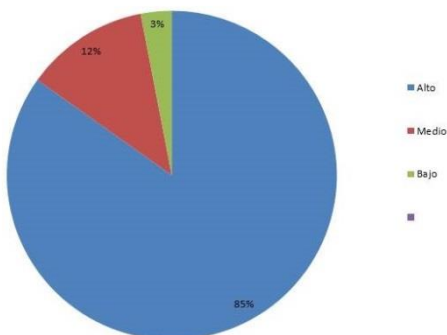


Tabla 2. Después de recibir los talleres de preparación sobre el proyecto comunitario

Indicador 2. Nivel de preparación para elaborar proyectos comunitarios que respondan a las necesidades de desarrollo humano local (tabla 3 y 4)

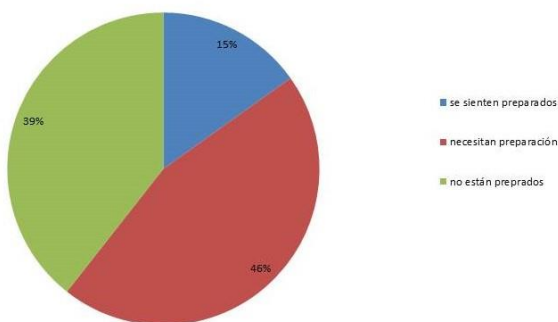


Tabla 3 Antes de recibir los talleres de preparación sobre el proyecto comunitario

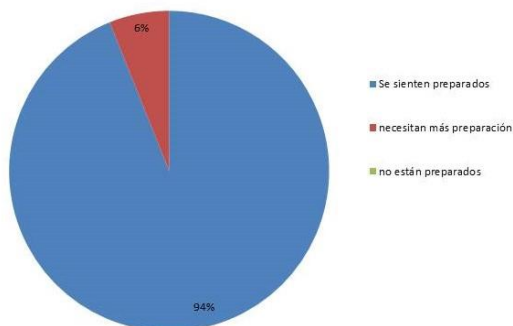


Tabla 4 Después de recibir los talleres de preparación sobre el proyecto comunitario

Indicador 3. Principales manifestaciones de las características psicosociales de la sociedad santiaguera actual (Tabla 5)

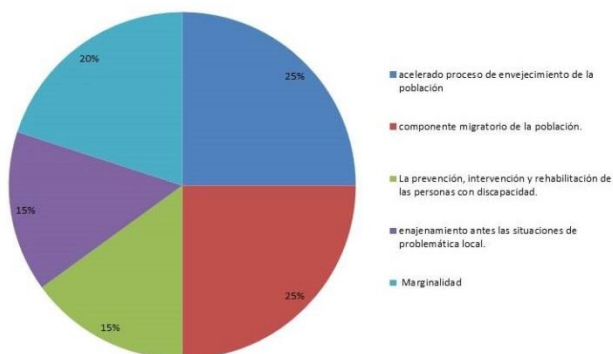


Tabla 5. Características psicosociales de la sociedad santiaguera actual

Entrevista con los especialistas

Este método nos permitió construir definiciones conceptuales; comprobar la validez de los procedimientos metodológicos del proyecto comunitario; determinar las acciones del proyecto; evaluar los contenidos de los talleres de preparación y evaluar la calidad y puesta en práctica del proyecto.

Se puede declarar que dentro de los beneficios que reporta el proyecto comunitario con acciones orientadoras para promover desarrollo humano local hacen referencia a:

- Bienestar familiar y comunitario.

- Servicios para la juventud y para la prevención de conductas sociales inadecuadas.
- Inserción social de disminuidos físicos, psíquicos y sensoriales.
- Inserción social de marginados: ex-presos, alcohólicos, drogadictos, enfermos mentales, indigentes, etc.
- Organización y animación sociocomunitaria.
- Prevención y desarrollo de la salud.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Es una prioridad desarrollar en cada sujeto la conciencia de que aprender desde una perspectiva diferente, se convierte en un factor decisivo que es reflejo del esfuerzo estable y consciente que se debe realizar para comprender, explicar y atender intencionalmente las situaciones que en el contexto comunitario se identifican, la mayoría de las cuales pueden ser resueltas desde la labor educativa.

Consecuentes con lo aprendido, la atención al crecimiento personal, debe propiciar desde un proceder diferente, que trascienda al conocimiento informado de las palabras hacia la posibilidad renovadora del ser, constituyéndose en un marco de referencia que promueva y estimule la confianza y la responsabilidad de considerar este desarrollo como propósito esencialmente educativo.

Se reconoce la significación y trascendencia del esfuerzo volitivo de cada sujeto a favor de su crecimiento personal, avalado por la reflexión y la toma de decisiones en su desarrollo como actividad voluntaria, se favorece la toma de conciencia ante la necesidad de decidir y brindar alternativas y opciones saludables a través de un modo de actuación profesional. Implica, además, la posibilidad de reorganizar, reconceptualizar y valorar sus procedimientos a favor de la atención al desarrollo humano expresando su disposición para asumirla con especial estabilidad, sistematicidad y uniformidad en los modos de actuación regulando, de esta forma, su comportamiento.

Es necesario precisar que con el proyecto se dio tratamiento desde la orientación educativa a:

Consumidores de tabaco menores de 15 años

Población mayor de 18 años con exceso de peso, sobrepeso y obesidad

Personas mayores de 65 años de edad.

Personas mayores que viven solas.

Población menor de 18 años fármacos dependientes.

Población con autopercepción negativa de salud.

Indicadores para evaluar el trabajo del proyecto socioeducativo

- Monitoreo del diagnóstico socio psicopedagógico.
- Establecimiento de relaciones de ayuda a los comunitarios.
- Determinación y estratificación de los grupos de riesgo.
- Precisión de las alternativas colegidas entre orientador y orientados
- Supervisar el manejo pedagógico de los servicios de orientación educativa.
- Registro de incidencia de atención.
- Seguimiento a los avances y retrocesos en el orientando, a partir de la problemática atendida.

Se considera que los talleres realizados y los temas que seleccionaron con los miembros del proyecto tuvieron un alto impacto, hubo un acertado monitoreo del diagnóstico socio psicopedagógico, adecuado establecimiento de relaciones de ayuda a los estudiantes, correcta determinación y estratificación de los grupos de riesgo. Precisión de las alternativas colegidas entre orientador y orientados. Se valora de adecuado el seguimiento a los avances y retrocesos en el orientado, a partir de la problemática atendida.

Es consideración de las autoras que los egresados constituye una oportunidad de crecimiento personal y profesional al estimular la reflexión, facilitar el proceso comunicativo y la expresión libre de los comunitarios desde el diálogo franco y empático con cada uno de los sujetos. Promover la participación en un contexto no áulico, lleno de vivencias afectivas y diversas. Se convierte en una bondad el proceso comunicativo en tanto permite facilitar reflexiones sin provocar rechazo, escuchar los diferentes aportes y experiencias personales, opinar con argumentos, problematizar y reflexionar desde la experiencia individual.

Realizar estos proyectos permite al psicopedagogo construir significados y conceptos en forma compartida. Tener en cuenta el papel que desempeña en el diálogo reflexivo el plano afectivo-motivacional. Guiar el pensamiento de los

comunitarios mediante la pregunta reflexiva que genere la curiosidad, el asombro, la búsqueda de explicación y comprensión. Potenciar un ambiente creativo que genere interés por el aprendizaje.

•

CONCLUSIONES

Atender de manera eficiente y desde la ciencia, las Metas Educativas de la agenda 2030, así como lograr congruencia y posibilidades en los resultados que se establecen en las relaciones Universidad – Sociedad, se convierte en una prioridad en ejercicio profesional del psicopedagogo. La atención al desarrollo humano que éste debe brindar, debe concebirse y diseñarse a partir de la unidad de lo cognitivo, lo afectivo y lo comportamental en la labor orientadora como expresión de la plena conciencia de los integrantes de la comunidad de sus posibilidades y potencialidades tanto en lo individual como en lo grupal y convencidos de la necesidad de no limitar el aprendizaje en un encuentro con la superación permanente.

Su contenido se traduce en los programas de formación continua de diversos profesionales que se insertan en las estrategias de desarrollo local. Abarca el marco que resuelve incoherencias teóricas-prácticas con el concepto formación psicopedagógica en diversos profesionales para el desempeño de sus funciones en el desarrollo social.

REFERENCIAS

1. Aldana, S. M. (2017) La competencia profesional Manejo pedagógico de conflictos en la formación inicial del Licenciado en Educación. Pedagogía-Psicología. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba.
2. Ander Egg, Ezequiel (2003). Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad. Libro 1, Buenos Aires: Lumen.
3. Castellano, H. (2004) Planificación: herramientas para enfrentar la complejidad, la incertidumbre y el conflicto. Caracas: CENDES
4. González González, M. (2003). Desarrollo comunitario sustentable. Propuesta de una concepción metodológica en Cuba desde la Educación Popular. (Tesis doctoral). Universidad de la Habana, La Habana, Cuba.

5. Macías, R. (2013). Desarrollo comunitario. Procedimiento metodológico para su implementación en comunidades. Revista Caribeña de las Ciencias Sociales. 17 p.
6. Limia, M. (2006). Prólogo al desarrollo local en Cuba. Desarrollo local en Cuba. Retos y perspectivas. La Habana: Academia.
7. Mafrán Y. (2012) Estrategia metodológica para preparar a los estudiantes de la carrera pedagogía psicología en el trabajo comunitario desde la disciplina orientación educativa. Trabajo final de la especialidad en docencia psicopedagógica.
8. Max – Neef, M. (2001) Desarrollo a escala humana. Hopenhayn, Segunda edición
9. MES (Ministerio de educación Superior). 2015. Planificación estratégica del 2017-2021. Cuba.
10. MES (Ministerio de educación Superior). 2016. Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología. Cuba.
11. PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo). 2018. Panorama general: Informe sobre desarrollo humano. Más allá del ingreso, más allá de los promedios, más allá del presente: desigualdades del desarrollo humano en el siglo XXI. New York. Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo.
12. PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo). 2019. Informe sobre Desarrollo Humano 2019: Más allá del ingreso, más allá de los promedios, más allá del presente: Desigualdades del desarrollo humano en el siglo XXI. Nueva York.
13. PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo). 2020. Covid-19 and Human Development: Assessing the Crisis, Envisioning the Recovery. 2020 Human Development Perspectives. Nueva York.
14. Romero, M.I y Muñoz, M.R. (2014). Comunidad y desarrollo comunitario: aspectos teóricos y metodológicos. Revflacso, 2(2), 13 p.
15. Rodríguez A. (2015) Metodología para el desarrollo de habilidades profesionales para la atención al desarrollo local como contenido de la función orientadora del psicopedagogo. Trabajo final de la especialidad en docencia psicopedagógica.

Título Habilidades para el liderazgo femenino en la formación de educadoras

Título The development of leadership skills in the training of educators

V. Dania Rodríguez Rodríguez 1 , Claudia Heredia Leyva2; Mónica María Corrales Lefebre 3; Niolisday

Leyva Ramirez4, Vida Meycelina Duconger Ramos5

1Departamento Educación Preescolar, Universidad de Oriente, Cuba, correo electrónico: daniam.rodriguez@uo.edu.cu;

<https://orcid.org/0000-0001-9864-6827>

2Departamento Educación Preescolar, Universidad de Oriente, Cuba, correo electrónico: claudiah@uo.edu.cu;

<https://orcid.org/0000-0002-3321-6751>

3 2Departamento Educación Preescolar, Universidad de Oriente, Cuba, correo electrónico: monica.corrales@uo.edu.cu;

4 Departamento formación profesional, Universidad de Ciencias Médicas, Cuba, correo electrónico:

leyva.ramirez@infomed.sld.cu <https://orcid.org/0000-0002-2314-1629>

5 Estudiante Carrera Licenciatura en Educación.Preescolar

•

Resumen— La formación de educadores constituye un proceso trascendental en la Pedagogía cubana, tomando como referentes las investigaciones para el desarrollo social, que permiten atender la calidad de los diferentes procesos, al tomar como prioridad el desarrollo de mujer desde los diversos desafíos en la lucha contra las manifestaciones de discriminación y violencia hacia ellas evidentes en diferentes ámbitos: comunitarios, laborales, familiares, espacios públicos y en la promoción a cargos de dirección, en armonía con lo anterior, es importante aprovechar las estrategias educativas de carrera y año académicos que propicie este aspecto, tan sensible en el proceso formativo, al tomar en cuenta las potencialidades de las estudiantes y de los contenidos de las clases con más pertinencia, que permita un educador de la primera infancia sensible en la atención oportuna desde el perfeccionamiento de la prevención en la comunidad donde se involucran las niñas y sus familias. Para esta investigación se aplicaron métodos teóricos, empíricos y estadísticos

matemáticos que han facilitado la información del estado actual del proceso, ello ha corroborado poner atención en los diversos espacios formativos que garantice unas acciones educativas en esta área, las mismas en su aplicación han dado señales de cuanta falta por hacer y cuantos desde las clases y las investigaciones de las estudiantes pueden abordarse en su radio de acción atender con urgencia.

Palabras clave: — **Habilidades, liderazgo, formación, femenino,**

INTRODUCCIÓN

Con el triunfo de la Revolución cubana se aprecia la masiva incorporación de las mujeres a la actividad laboral fuera de casa, así como su activa participación en tareas sociales, todo ello fue favoreciendo determinadas libertades e independencia económica, así como la toma de decisiones en el hogar, sin embargo, se enfrentaba a determinadas barreras sociales porque la propia sociedad no estaba acostumbrada a ver a las mujeres autodeterminadas, por tabu arraigado en la sociedad.

Sin embargo la incorporación de la mujer a determinadas actividades sociales y laborales ha tenido gran repercusión en la economía cubana, en el sistema de salud, en las ciencias, la educación, deporte, cultura y han tenido protagonismo lo económico, político, social y familiar, contribuyendo a elevar condiciones de vida y educación en su familia desde el alcance profesional que ha permitido crecimiento social personal, facilitándole un rol más activo en la toma de decisiones en su hogar y en lo laboral.

En esta investigación se pretende proponer las acciones desde las estrategias educativas de trabajo político e ideológico de la carrera y años académicos que potencie el desarrollo de habilidades para el liderazgo femenino en la primera infancia.

La mujer es simbolo y garantía en el incremento de los esfuerzos comunitarios e interinstitucionales en el perfeccionamiento del trabajo de prevención y atención social, dirigidos principalmente a aquellos aspectos que involucran a niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas mayores, personas con discapacidad, mujeres y hombres que asumen solos labores de cuidado, con énfasis en el mejoramiento de su calidad de vida y el apoyo a los servicios de cuidado y trabajo doméstico. Independientemente de estos aspectos planteados hoy quedan estereotipos tradicionales sobre la mujer que aun las perciben, bien casada, callada, obediente, mujer de su casa, esposa complaciente, madre ejemplar, sabia de las agujas.

La mujer ha sufrido durante milenios una gran situación de desigualdad y discriminación social y jurídica, desde que la familia se basó en condiciones económicas y no en condiciones naturales. Asimismo, la situación social y jurídica de la mujer en el pasado cubano estuvo caracterizada por la profunda desigualdad respecto al hombre, por la posición secundaria y sometimiento que establecía la legislación y la sociedad vigente Díaz, F.E et al (2017)

El Emilio, exponía: “dar placer a los hombres, serles útiles, hacerse amar y honrar por ellos criarlos de jóvenes, cuidarlos de mayores, aconsejarlos, consolarlos, hacerles agradables dulce la vida, esos son los deberes de las mujeres en todos los tiempos y lo que se les debe enseñar desde la infancia”. A criterio de los autores de este trabajo solo se pensaba en la mujer para satisfacer placeres y quedar bien con el otro, no se apreciaba a la mujer en la toma de decisiones, en su crecimiento, la veían como mujer, no emancipada, capaz de hacer de crear, poner a prueba su inteligencia y sabiduría en la dirección o cualquier tarea.

La mujer recobra gran reconocimiento hoy en la sociedad cubana, en particular las estudiantes de la carreras, porque todas son féminas y tienen la responsabilidad de participar en diferentes áreas, donde se encuentren en una posición de poder y ejerzan un rol importante al tomar decisiones, en los grupos coordinadores y en los grupos de familias que orientan y dirigen donde tienen la oportunidad de implementar propuestas y estrategias que permiten demostrar sus habilidades directivas, con algunas de las características más asociadas al liderazgo femenino como la empatía, colaboración, creatividad, resolución de problemas, comunicación asertiva, versatilidad, responsabilidad, compromiso, cooperación, tendencia al cambio, entre otros.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para cumplir con el objetivo propuesto se emplearon métodos teóricos y empíricos como el análisis y síntesis, análisis documental, entrevista y encuesta. El método hermenéutico-didáctico es utilizado a lo largo de toda la investigación, permitiendo una lógica científica que transita desde la comprensión hasta la explicación e interpretación del proceso para el desarrollo de habilidades de liderazgo de las féminas como educadoras primera infancia, lo cual, permite precisar en qué medida se ha favorecido el desarrollo de habilidades de liderazgo. Por otra parte, el método análisis y síntesis permite profundizar, desde el punto de vista teórico-metodológico, en la estrategia educativa de la carrera enfocada a las habilidades

como líderes feministas en el proceso de formación del educador de la primera infancia, con vista a realizar generalizaciones teórico conceptuales sobre la base de las investigaciones realizadas a nivel nacional e internacional en la temática referida. Para el procesamiento de la información.

El enfoque de sistema permitió estructurar la estrategia educativa de la carrera encaminada al desarrollo de habilidades de liderazgo por el papel del educador de la infancia en el trabajo comunitario y desde la formación debe ser atendida. Se revisaron informes, actas de colectivos de años, de disciplinas y otros documentos de trabajo. Se aplicó encuesta a estudiantes, así como entrevista a docentes y directivos. El diagnóstico se realizó en la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar a una muestra intencional de 35 estudiantes, 4 profesores principales de años académicos (PPAA), 4 profesores principales de disciplina (PPD).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Acceder a la igualdad de oportunidades en Cuba es una máxima desde la formación universitaria, planteandose diversas prioridades que transversalizan dicho proceso entre ellos incorporar los estudiantes conocimiento inherentes a la profesion priorizando contenidos, habilidades y valores que perduran para la vida, en este sentido, se hace necesario el aprovechamiento de los recursos humanos de forma más eficaz y eficiente, lo cual impone claramente a los formadores tomar las medidas adecuadas para atraer y retener el talento femenino.

Los estudiantes y profesores muestran preocupación por el trabajo que deben desplegar las estudiantes desde los fundamentos de dirección científica que reciben como asignatura, al reconocer el papel de cada año académico y las ayudas para la dirección, sin embargo se evidencia en las alumnas interés por la profesión, pero no todas manifiestan seguridad ante el discurso, esto se debe a la falta de sistematicidad en la ejecución de tareas para dirigir los diversos procesos, lo cual genera cierta desmotivación. Los documentos revisados evidencian que aún desde la estrategia de la carrera no se revelan explícitamente acciones que demuestren el trabajo para desarrollar habilidades de liderazgo de las estudiantes que en su mayoría son del sexo femenino y deben mostrar esos sabers en las actividades profesionales de las en lo curricular, las reuniones de los años académicos no siempre intencionan suficientes acciones direccionadas a las habilidades necesarias para la profesión, aspectos que deben alcanzar para dirigir el grupo coordinador, o un año de vida en el círculo infantil, Los profesores reconocen que no han sistematizado las habilidades desde el enfoque profesional de los contenidos en las actividades docentes y extradocentes, lo que

debe ser fortalecido desde la Disciplina Formación Laboral Investigativa donde se conciben las prácticas docentes. Los directivos coinciden en esta problemática y la necesidad de su atención y perfeccionamiento.

La Carrera Licenciatura en Educación. Preescolar de Santiago de Cuba, tiene diseñado elementos que constituyen contenidos de esencia para favorecer el campo de acción de la profesión previsto en el plan de Estudio E, por lo que se elaboraron y perfeccionan indicaciones para cada estructura organizativa. Dentro de las que se destacan:

- Reorganización de la estrategia educativa de la carrera con acciones en lo curricular, extracurricular y político ideológico que responda al liderazgo en la dirección tomando en cuenta que todas son femeninas
- Diseñar por parte de los colectivos de Disciplinas en las carpetas metodológicas para la preparación de las estudiantes en la práctica laboral, establecimiento del trabajo intersectorial y en red al establecer convenios de trabajo en las comunidades que responda a la toma de decisiones.
- Rediseño de acciones de intervención comunitarias en la estrategia educativa de año académico en correspondencia con los contenidos curriculares y extracurriculares para la ejecución de tareas en los Consejos populares con el intercambio de los miembros del Grupo Coordinador para las acciones intersectoriales.

Múltiples estudios han mostrado que el liderazgo femenino puede llegar a ser una importante fuente de desarrollo social y personal entre ellos se destacan: Burke S. (2001), Meza, G.A, Rahman, M.A, Medina, C (2021) entre otros, los mismos con puntos de coincidencia relacionados con la naturaleza de este proceso.

Salganicoff, M. (1990) El liderazgo femenino promueve el bienestar: El enfoque del liderazgo femenino es especialmente positivo para la gestión de la empresa familiar pues, según investigaciones científicas, las mujeres en posiciones de liderazgo tienden naturalmente a ocuparse tanto del bienestar de la

empresa como del bienestar de la familia, al fomentar la cohesión y la armonía de sus colaboradores (p.125–138)

La IV Conferencia Mundial de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) sobre las mujeres que tuvo lugar en Pekín (1995), adoptó de forma oficial la definición de género como un instrumento de análisis de la realidad de todas las mujeres dice: El género es «la construcción social y cultural basada en las diferencias biológicas entre los sexos que asigna diferentes características emocionales, intelectuales y de comportamiento a mujeres y hombres, variables según la sociedad y la época histórica.

Para Burke S. (2001), pp.244–256 el liderazgo femenino tiende a ser naturalmente transformacional: Numerosos estudios han demostrado que las mujeres en posiciones de liderazgo tienden naturalmente a ser líderes transformacionales, proporcionando visión y sentido de la misión de la organización, transmitiendo los valores y el orgullo de pertenencia al proyecto empresarial, y ganándose la confianza de sus colaboradores.

Noriega, G. M. (2008) considera que el ser líder consta de diversas características de la forma de ser, es un rol que paso a paso se va construyendo y moldeando con base en los valores, misión, pasión y sentido de pertenencia, no es una simple delegación de funciones respaldadas en un título, sino que debe ir más allá y de la mano de la humildad, con el fin de lograr las metas y alcanzar los objetivos propuestos mediante la dirección y guía

Para Rahman, M.A. citada por Medina, C (2021) “La mayoría de los líderes, independientemente de que sean hombres o mujeres, exhiben unas características comunes como: buenas relaciones personales, inteligencia, confianza y habilidad social, entre otras; tal vez por esta razón no hay diferencias significativas en los estudios

En Cuba existe el “Programa Nacional para el adelanto de las Mujeres” entre sus objetivos está el de fomentar en las familias, las comunidades, los medios de comunicación, las organizaciones de masas, políticas y estudiantiles, y en los centros laborales, el debate acerca del tratamiento del papel de las mujeres a nivel público y doméstico. De ellos se deriva un plan de acción que contiene entre sus áreas el empoderamiento económico de las mujeres, los medios de comunicación de educación, prevención y trabajo social, el acceso a la toma de decisiones, la legislación y derecho, el marco normativo y sistemas de

protección contra todas las formas de discriminación y violencia, la salud sexual y reproductiva y las estadísticas e investigaciones. Pág. (249).

Estos aspectos resultan de gran interés desde la gestión de gobierno, sin embargo, se identifica entre los responsables algunas acciones en las que pudieran integrar a la Educación Superior como responsable o participante por la connotación social de carreras que se estudian en los centros de esta naturaleza con fuerte predominio de la mujer en general y en particular la Licenciatura en Educación Preescolar.

Meza, G.A. (2018) y el a la capacidad de influir en un grupo para que consiga sus metas"

A partir de los resultados obtenidos se rediseño en la carrera y años académicos la estrategia educativa desde lo curricular, estracurricular y político ideloógico que responda entre sus acciones al desarrollo habilidades de liderazgo femenino que se forman como educadoras de la primera infancia, al tomar en cuenta el Área 3 de la accion 6 del PAM que plantea “Incrementar los esfuerzos comunitarios e interinstitucionales en el perfeccionamiento del trabajo de prevención y atención social, dirigidos principalmente a aquellos aspectos que involucran a niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas mayores, personas con discapacidad, mujeres y hombres que asumen solos labores de cuidado, con énfasis en el mejoramiento de su calidad de vida y el apoyo a los servicios de cuidado y trabajo doméstico”, al respecto se considera pertinente involucrar al Ministerio de Educación Superior por considerar existen carreras en las universidades que son totalmente con presencia femenina y responsabiliza además de otros organismos MES.

De los análisis de los criterios de los autores se considera pertinente considerar oportuno algunas posiciones que benefician el liderazgo femenino sin embargo, en su mayoría loabordan desde la perspectiva de la economía, el emprendimiento, las formas de sentir orgullo, bienestar valores y ganar confianza, lo cual abandonan algo tan importante cuando se es lider, cómo se va construyendo el liderazgo desde un proceso formativo, que responda la determinadas habilidades para llegar a convertirse en lider.

Para los autores de este trabajo es importante reconocer que hoy las jóvenes universitarias, en particular la carrera que se apunta, desde la Feredración Estudiantil Universitaria (FEU)va dando señales de sus potencialidades, por

tanto, el profesor debe saber identificar con claridad, cuáles son las que a corto, mediano y largo plazo pueden constituirse en líderes.

Es importante reconocer que en las valoraciones de los diversos autores abordados, se ha descuidado que para lograr el desarrollo de habilidades para el liderazgo se debe pensar en la calidad para la toma de decisiones, el conocimiento profundo de la actividad que realiza, la confianza de los subordinados, lo cual determina el éxito del líder, otro aspecto es garantizar la combinación entre la sensibilidad social, la cultura que debe alcanzar de manera integral, que tenga como prioridad los afectos, las emociones, acciones sin beneficio personal, que significa entrega y prioridad para el cumplimiento de tareas entre todos que implique a sus subordinados en relación a las particularidades individuales.

Por otra parte un elemento importante es la transversalización del proceso lograr el éxito en la formación de habilidades para el liderazgo de las educadoras de la primera infancia, en cada contenido del currículo para ellos se necesita:

Diálogo con los estudiantes para conocer sus expectativas, tiempo para prepararlas, su plan de trabajo proyectivo, sus intereses personales y profesionales, sus proyectos de vida, no se trata de atiborrarlas con reuniones para planificar tareas sino conciliar que desean hacer y como necesitan que sea, esto permite que entre todos diseñen su futuro.

Proyección ética de las líderes féminas, su discurso de agrado, que no falte el amor por su profesión y la coherencia entre los aspectos que se aborden desde la profesión.

Aprender a solucionar conflictos desde el apoyo emocional pedagógico, que genere intercambio saludable entre todos.

Confianza es un aspecto de prioridad, donde se pueda apreciar su actitud, su familiaridad para lograrlo, con ayudas constructivas, donde no prevalezca la crítica impositiva, sino sugerencias de cómo hacer mejor, para el éxito del líder,

Negociación oportuna y transparente de acciones educativas a favor de los niños y las niñas

Reconocimiento individual y colectivo con agrado donde no haya divergencias, angustias, ingratitudes, desacuerdos, que todo sea consensuado.

Enseñar a las estudiantes para que sean líderes naturales, que demuestren su integralidad, inteligencia, toma de decisiones, amor al trabajo y el orgullo de ser una mujer con liderazgo ético.

Empoderamiento del liderazgo femenino de las estudiantes de la primera infancia.

Todo cuanto se trabaje con las estudiantes en su formación para el desarrollo de habilidades para el liderazgo femenino, se convierte en una mejor atención integral a la primera infancia en el Sistema Nacional de Educación.

CONCLUSIONES

Los estudios realizados han permitido identificar la fortaleza de la mujer y cómo en su devenir histórico ha ido cambiándose la concepción que de ella se tenía lo cual en la actualidad presenta una alta connotación en el ámbito personal, social, académico, científico investigativo y se convierte en un programa nacional para garantizar su empoderamiento a partir de las acciones que se prevé en cada área y profesión en la sociedad, de ahí la necesidad de formar habilidades para el liderazgo femenino desde la planeación estratégica de cada carrera que responda a los intereses profesionales.

Las féminas se constituyen en un gran potencial para dirigir los procesos a nivel social en general y gubernamental en particular por la posibilidad que demuestran, el compromiso ante la tarea que se les proponga los que fomentan la unión entre los miembros del colectivo al promover un clima agradable de integración con los miembros de su grupo o equipo.

Los documentos analizados en la carrera han permitido una mirada proyectiva a la formación del profesional de la primera infancia desde las habilidades para el liderazgo femenino.

REFERENCIAS

Burke, S., & Collins, K. M. (2001) *Gender differences in leadership styles and management skills. Women in Management Review, 16(5/6), 244–256.*

Díaz, F.E. et al (2017) *La mujer cubana: evolución de derechos y barreras para asumir puestos de dirección. Rev. Med. Electrón. vol.39 no.5 Matanzas set.-oct. 2017*

Gaceta Oficial de la República de Cuba N.14, (2021) “Programa Nacional para el adelanto de las Mujeres”

Sitio Web: <http://www.gacetaoficial.gob.cu>

Medina, M.CM.(2022) *Liderazgo femenino: evidencia. Orthotips. 2022; 18 (1): 64-67. https://dx.doi.org/10.35366/103734*

Meza, G.A. &Villaizan, A.D. (2018) *El liderazgo emocional femenino y su influencia en la sostenibilidad de las empresas familiares MyPE con una antigüedad mayor a diez años del sector comercio. Opción al título profesional de Licenciado en Administración y Gerencia del Emprendimiento, Lima. Perú*

Noriega, G.M. (2008). *La importancia del liderazgo en las organizaciones. Temas de Ciencia y Tecnología, 25-29*

Rahman, MA. (2018) *Influence of styles of women leadership and organization culture on locus of control and job satisfaction of Uin Alauddin Makassar Lecturer. IJBE. 2018; 2 (2): 113*

Ramis, H. (2018) *La labor de las mujeres cubanas en el proceso revolucionario cubano. Revista: Caribeña de Ciencias Sociales ISSN: 2254-7630*

Rodríguez, D. (2019) el desarrollo de habilidades emocionales para la profesion de educar. Taller internacional Educadores del Caribe, Online.

TITULO: El derecho a la educación en Cuba. Retos y Realidades.

The right to education in Cuba. Challenges and Realities

W. Taymiri R. del Toro, María Cristina P. Lambert y Virgen Lidia C.
Rosales

X. Institución de Enseñanza Superior “Hermanos Marañón”

Nota del Autor

Taymiri R. del Toro, Departamento de Derecho, Santiago de Cuba, María Cristina P. Lambert, Departamento de Derecho, Santiago de Cuba, Circe Erena G. Navarro, Departamento de Derecho, Santiago de Cuba, Virgen Lidia C. Rosales, Departamento de Derecho, Santiago de Cuba.

Este trabajo se realizó con la ayuda profesional de Danelia Cutié Mustelier y Rolando Pavó Acosta del departamento de Derecho de la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba.

Cualquier mensaje con respecto a este trabajo debe ser enviado al correo taymiriroselldeltoro@gmail.com

Resumen- Esta investigación parte de la inexistencia en la doctrina cubana de un dimensionamiento de los elementos configuradores del derecho a la educación, lo que posibilita un quebrantamiento de la protección Constitucional del derecho. Para ello, se propone el dimensionamiento de los elementos configuradores del derecho a la educación, así como, las bases generales para la creación de una legislación en materia educativa, todo lo cual provocaría la reforma del artículo 73 de la Constitución cubana.

Finalmente se dimensionan los elementos configuradores del derecho a la educación en Cuba, a partir de las disímiles posiciones doctrinales abordadas en cuanto a la concepción del objeto de estudio investigado y la problemática desde la perspectiva cubana. Asimismo, se constata la pertinencia de la existencia de una Ley de Educación en Cuba, para la cual las autoras presentan dentro de sus resultados, las bases generales para una Ley relativa a la educación en Cuba, teniendo en cuenta, la recurrente conveniencia de la reforma del artículo 73 de la Constitución cubana de 2019.

Palabras claves: derecho a la educación, configuración del derecho, derechos humanos.

Abstract- This investigation is based on the non-existence in the Cuban doctrine of a dimensioning of the configuring elements of the right to education, which makes possible a breach of the constitutional protection of the right. For this, the dimensioning of the configuring elements of the right to education is proposed, as well as the general bases for the creation of legislation on educational matters, all of which would cause the reform of article 73 of the Cuban Constitution.

Finally, the configuring elements of the right to education in Cuba are dimensioned based on the different doctrinal positions addressed regarding the conception of the object of study investigated and the problem from the Cuban perspective. Likewise, the relevance of the existence of an Education law in Cuba is verified, for which the authors present within their results the general bases for a law related to education in Cuba, taking into account the recurring convenience of Reform of article 73 of the Cuban Constitution of 2019.

Keywords: education rights, configuration of law, Human Rights

INTRODUCCIÓN

En el estudio de las diferentes aristas del Derecho Constitucional, reviste trascendental importancia el reconocimiento de los derechos humanos, o sea, se trata de aquellas libertades, facultades, instituciones o reivindicaciones relativas a bienes primarios o básicos que incluyen a toda persona, por el simple hecho de su condición humana, para la garantía de una vida digna, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole,

origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.¹¹

Lo expuesto anteriormente, a consideración de las autoras, es un concepto valorativo de los derechos, pero encierra mucho más, pues cada uno de los derechos que se reconocen en una Constitución, encierran un contenido y finalidad específicos, que debe conocerse y respetarse evitando cualquier laceración de los mismos.

En Cuba, no puede negarse el reconocimiento de los derechos humanos y su irrestricto respecto, sin embargo, en ocasiones se realizan actos aparentemente correctos, promovidos por normas jurídicas, pero que en alguna medida pudiera percibirse una notable contradicción con lo estipulado en la Carta Magna. Todo ello, pudiera deberse a la inexistencia de los elementos configurativos de los derechos que, entre otras cuestiones, limitan el actuar humano frente a la importancia del derecho, cualquiera que este sea.

Tal es el caso, del derecho a la educación que es, sin duda, uno de los derechos más importantes reconocidos a los seres humanos y quizás, sin menoscabo de los otros, el más importante de los derechos sociales. Aunque no se puede, en sentido estricto, plantear que existan derechos importantes y otros secundarios, la afirmación anterior se funda en el hecho de que las autoras, en total concordancia con el criterio de Catalina Turbay Restrepo, considera que en gran medida, es a través de la educación que el ser humano deviene en ser social (en persona) y que adquiere las condiciones y capacidades necesarias para vivir en sociedad. Por consiguiente, la educación en todas sus manifestaciones es la vía por excelencia de la socialización humana.¹²

Ante las anteriores reflexiones, un número considerable de países, incluyendo Cuba, concede especial atención a la educación, como elemento imprescindible para el desarrollo de la especie humana y de la sociedad, sin embargo, disímiles textos constitucionales, aunque reconocen la educación como

¹¹ Papacchini, Ángel: *Filosofía y derechos humanos, fueron creados y ratificados en el año 1945*, citado por Varela Moreno, Adís: "Hacia el dimensionamiento del Derecho de reunión y de manifestación. Perspectivas para su regulación en Cuba", Tesis de Licenciada en Derecho, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2019.

¹² Turbay Restrepo, Catalina: *El Derecho a la Educación. Desde el marco de la protección integral de los derechos de la niñez y de la política educativa*, Pág. 9.

un derecho humano, instituyen garantías a las que solo pueden acceder un reducido número de ciudadanos o por el contrario, independientemente del reconocimiento y garantías que de este derecho se establece en la Ley de leyes, se producen constantes violaciones que habitualmente resultan improbables para denunciar por la inexacta redacción de estos textos o la no determinación de los elementos que configuran este derecho. En consecuencia, existen numerosos casos en que una norma legal de menor rango que la Constitución limita los derechos fundamentales consagrados en ésta última, así pues, un simple reglamento escolar puede determinar la asistencia o no de los estudiantes al centro estudiantil por no cumplir con un determinado deber básico, pero lo cierto es que un reglamento no constituye norma suficiente para limitar preceptos constitucionales y mucho menos, mitigar el hecho de no respetar normas de convivencia en el centro estudiantil.

Al parecer, es común considerar el criterio de que las normas de convivencia que dictan los centros educativos ostentan una base legal suficiente para imponer conductas y correcciones que atenten contra los derechos fundamentales de los educandos. Por otro lado, permite que el profesor o docente se convierta en el flagrante infractor de los preceptos constitucionales, cuando en realidad debe ser la figura que inculque el estricto cumplimiento de las normas, precisamente por la función educativa que realiza ante los educandos.

Ante la coyuntura actual de la regulación del derecho a la educación en Cuba tomando como punto de partida el Texto Constitucional reformado en 2019, se tiene en cuenta la trascendencia y novedad del tema para nuestro país, cuando el derecho a la educación, desde el texto constitucional, impone en el artículo 73 términos como gratuidad, asequibilidad y calidad a todos los niveles educacionales. Además, se considera al Estado, como responsable para hacer efectivo este derecho, aunque independientemente de eso, la sociedad y las familias juegan un papel importante en el logro de estos objetivos. Por consiguiente, el último párrafo del artículo en cuestión especifica que la ley define el alcance de la obligatoriedad de estudiar, la preparación general básica que, como mínimo, debe adquirirse; la educación de las personas adultas y aquellos estudios de posgrado u otros complementarios que excepcionalmente, pueden ser remunerados. No obstante, en el ámbito social se imponen determinados riesgos que pueden limitar el ejercicio pleno del derecho a la educación.

¿Será suficiente el solo hecho de contar con instituciones educativas, para ciertamente hacer efectivo el derecho a la educación? ¿Cómo saber si los educandos ejercitan satisfactoriamente el derecho a la educación? ¿Cómo resolver el problema de la expulsión al estudiante de un aula, por no cumplir con el reglamento escolar, y no permitir que vuelva a asistir al centro estudiantil durante un tiempo determinado? ¿Estaríamos lacerando el derecho de ese estudiante a recibir la educación o instrucción a la que tiene derecho constitucionalmente?

Precisamente, a través de las anteriores interrogantes queda evidenciada la pertinencia del tema en cuestión, dado que en nuestros días y a tenor de la Constitución cubana actual, no se constatan en nuestro país, estudios acerca de los elementos que configuran el derecho a la educación, pero Cuba no se encuentra exenta de la ocurrencia de eventos desafortunados de vulneración del derecho a la educación, siendo muy común en centros estudiantiles el no dejar asistir a los estudiantes a la institución por tener un porte y aspecto inadecuado según las normas del centro o incurrir en cualquier desobediencia del orden interno del centro, sin tomar en cuenta que estas prohibiciones quebrantan este derecho social, que toda persona posee por mandato constitucional como parte del desarrollo de la dignidad plena del hombre.

Por todo lo antes expuesto, el objetivo de este trabajo es *Dimensionar los elementos que configuran el derecho a la educación, a partir del análisis teórico-normativo y desde una visión comparada, orientado al perfeccionamiento de su regulación jurídico-constitucional en Cuba y su protección integral en el contexto constitucional cubano actual.*

MATERIALES Y MÉTODOS

Para la elaboración y desarrollo de la investigación se utilizaron como métodos de investigación general de las ciencias para investigaciones teóricas, el *análisis, síntesis, inducción y deducción* para realizar una valoración doctrinal de los elementos configuradores del derecho a la educación, logrando descomponer el objeto de estudio a través de sus elementos. Asimismo, se recurrió al método de *análisis histórico – lógico* para el análisis de la evolución del reconocimiento jurídico – constitucional del objeto de estudio, precisándose los aspectos generales del desarrollo¹³ del derecho a la educación en Cuba y las tendencias en

¹³Villabella Armengol, Carlos Manuel: *Los Métodos en la Investigación jurídica. Algunas Precisiones, en Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, Pág. 936-937.

dicho proceso. Como métodos específicos para las investigaciones jurídicas se utilizaron el *exegético – jurídico* para la interpretación de las normas jurídicas constitucionales y de instrumentos internacionales que reconocen el derecho, permitiendo evaluar las tendencias y particularidades del reconocimiento del derecho para denotar inferencias acerca de las diferentes posturas en cuanto a la configuración doctrinal del derecho a la educación. De igual forma se recurrió al método de *derecho comparado* que posibilitó destacar las tendencias y mutaciones en el reconocimiento constitucional en países como México, España, Colombia, Argentina, entre otros, a partir de delimitar las principales convergencias de su reconocimiento. También se utilizaron las técnicas de investigación consistente en la revisión de documentos y encuestas dirigidas a exponer diversos criterios relacionados con el objeto de investigación y las tendencias más significativas para el dimensionamiento de los elementos configuradores del derecho a la educación frente a la nueva realidad constitucional cubana. La selección de los profesores se realizó tomando como criterios esenciales: la calificación docente, científica y profesional de la actividad a la cual se dedican, los años de experiencia en la práctica de la labor profesional, asimismo, fueron escogidos en ramas jurídicas, históricas y lingüísticas. En el caso de las encuestas realizadas a los estudiantes se tomó como muestra un grupo de 20 estudiantes del tercer año de la Carrera de Derecho (de una matrícula de 40, para un 50%).

RESULTADOS

En estrecha relación con la estructura y contenido de la presente investigación, los principales resultados se constituyeron sobre la base de: la identificación de los elementos configuradores del derecho a la educación, en aras de su adecuada regulación y protección constitucional; la sistematización de las regularidades, distinciones y tendencias de la regulación jurídico – constitucional del derecho a la educación, partiendo del estudio jurídico – comparado; la caracterización de la regulación jurídico–constitucional del derecho a la educación en Cuba; la fundamentación de los elementos del derecho a la educación hacia su perfeccionamiento normativo en Cuba.

El principal aporte se encuentra dirigido al dimensionamiento de los elementos que configuran el derecho a la educación y la propuesta de una nueva regulación del artículo 73 de la Constitución cubana, en aras de contribuir a la adecuada regulación y protección constitucional del derecho a la educación, para potenciar la cultura jurídica de respeto absoluto a los derechos humanos en

general, y particularmente al derecho en cuestión, asimismo, lograr la eficacia de su regulación en la práctica, partiendo de su materialización en los textos constitucionales y específicamente en el nuestro.

DISCUSIÓN

Resulta necesario significar algunas investigaciones que marcaron el inicio de la presente investigación y brindaron la posibilidad de reflexionar acerca del reconocimiento del derecho a la educación, con una visión general de los derechos humanos, y sobre todo, los derechos de segunda generación, en aras de perfeccionar el reconocimiento de este derecho en el texto constitucional, así como, su adecuada protección. Las obras de Aquiles Ricardo Sotillo Antezana¹⁴, Martha Prieto Valdés y Lisset Pérez Hernández¹⁵, permitieron analizar las diferentes definiciones de los derechos humanos y sus clasificaciones. Para determinar los criterios que permitieran configurar el derecho a la educación, se recurrió a Carlos Manuel Villabella Armengol¹⁶, quien considera que los aspectos que determinan la fisiología del derecho son el objeto, los sujetos, el contenido y los límites; los cuales son de suma importancia en la configuración del derecho y en su realización, y, en este mismo sentido a Karel Luis Pachot Zambrana¹⁷, que incorpora como otro elemento, las garantías (además de los criterios señalados por Armengol) debido a la imprescindible función que realizan en cuanto al ejercicio del derecho como parte de su protección. Asimismo, Adís Varela Moreno¹⁸ y María Teresa Muñiz Velázquez¹⁹, que en sus

¹⁴Sotillo Antezana, Aquiles Ricardo: *La nueva clasificación de los derechos fundamentales en el nuevo constitucionalismo latinoamericano*, Pág. 175.

¹⁵Prieto Valdés, Martha y Pérez Hernández, Lisset: *Los Derechos fundamentales. Algunas consideraciones doctrinales necesarias para su análisis*, en: *Temas de Derecho Constitucional cubano*. Pág 153 y 154.

¹⁶Villabella Armengol, Carlos Manuel: *Derechos Fundamentales y Derechos de la personalidad. Una relación conceptual no siempre bien resuelta*, en *Derecho Civil Constitucional*, Pág. 89-97.

¹⁷Pachot Zambrana, Karel Luis: *“El derecho al deporte, la Constitución y las normas de ordenación del deporte en Cuba”*. Tesis de Doctor en Ciencias Jurídicas, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. 2007.

¹⁸Varela Moreno, Adís: *“Hacia el dimensionamiento del Derecho de reunión y de manifestación. Perspectivas para su regulación en Cuba”*. Tesis de Licenciada en Derecho, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2019.

¹⁹Muñiz Velázquez, María Teresa: *“El Derecho a la inviolabilidad y el secreto de las comunicaciones frente a las Tecnologías de la Información y Comunicación. Regulación jurídica en Cuba”*, Tesis de Máster en Derecho Constitucional y Administrativo, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2013.

investigaciones, dimensionaron constitucionalmente el derecho a la inviolabilidad y el secreto de las comunicaciones; y el derecho de reunión y de manifestación, respectivamente. En cuanto a la definición, características y elementos configuradores del derecho a la educación, se apeló a investigaciones como la de Lorenzo Cotino Hueso²⁰, Carlos Vidal Prado²¹, y Catalina Turbay Restrepo²².

En cuanto a las garantías constitucionales se tomó como referente a Danelia Cutié Mustelier²³, quien propone una clasificación de las mismas, y cuyo estudio permitió a las autoras establecer las garantías constitucionales del derecho a la educación en Cuba.

La presente investigación, teniendo como base el Derecho Constitucional, resulta necesaria en tanto, contribuirá a evitar la vulneración del derecho a la educación, garantizando una adecuada regulación jurídica, toda vez que se entienda que es el Estado, a partir de la voluntad soberana del pueblo, el garante y defensor por excelencia, de los derechos y libertades de los ciudadanos, a través de medidas legislativas, políticas y programas que promuevan su realización.

El derecho a la educación es considerado como algo más que el acceso a la escuela; por cuanto es el derecho de la persona a acceder a una educación que garantice su pleno desarrollo personal. Por ello, y tomando como punto de partida el criterio de Tomasevski, con sus dimensiones de disponibilidad, acceso, adaptación y calidad del sistema educativo, se considera que la ampliación del concepto del derecho a la educación abre las puertas a considerar que las desigualdades educativas pueden constituir, también, una vulneración del

²⁰Cotino Hueso, Lorenzo: *El derecho a la educación como derecho fundamental. Especial atención a su dimensión prestacional*, Pág. 106.

²¹Vidal Prado, Carlos: *El Diseño Constitucional de los Derechos educativos ante los retos presentes y futuros*, Pág. 743-765.

²²Turbay Restrepo, Catalina: *El Derecho a la Educación. Desde el marco de la protección integral de los derechos de la niñez y de la política educativa*, Pág. 9.

²³Cutié Mustelier, Danelia: *“El sistema de garantías de los derechos humanos en Cuba”*. Tesis de Doctor en Ciencias Jurídicas, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2000.

derecho fundamental de disponer, acceder y experimentar un proceso de escolarización aceptable para la inclusión social de los individuos²⁴.

Resulta válido analizar el hecho de que en la actualidad, si bien normativamente muchos países cumplen con garantizar el acceso a la educación obligatoria y gratuita, es probable que en su gran mayoría no puedan asegurar el pleno cumplimiento de las 4 A de Tomasevski a todos sus ciudadanos, y de ofrecer una educación cuyas desigualdades sean el resultado exclusivo de los esfuerzos o los talentos individuales y no precisamente de las diferencias de acceso a determinados centros y niveles escolares. Dichas desigualdades constituyen una vulneración al derecho a la educación.

A tenor de los criterios antes expuestos, las autoras consideran que el derecho a la educación es un derecho inalienable de los seres humanos que consiste en el acceso a una educación o instrucción ajustada a las necesidades de las personas, que garantice el pleno desarrollo personal de los individuos teniendo en cuenta la necesaria relación o cooperación entre la familia, la escuela y el Estado.

Inicialmente, es válido acotar que, al caracterizar la regulación constitucional del derecho a la educación en Cuba, se tomó como punto de partida la Constitución de Cádiz de 1812, donde se reguló ampliamente el derecho a la educación, consagrándose bajo el título “De la Instrucción Pública desde el artículo 366 y hasta el 371. En el período de 1869 a 1897 se promulgaron las llamadas constituciones mambisas donde fluctuó la regulación constitucional del derecho a la educación, desde una regulación escueta en la de Guáimaro²⁵, donde reconocía entre otras libertades, la libertad de enseñanza (artículo 28), hacia un pronunciamiento nulo y de escaso valor práctico²⁶, en Baraguá (1878) y Jimaguayú (1895), y finalmente una regulación ordenada y novedosa en la Yaya (1897), texto constitucional considerado el más completo en la historia de las constituciones mambisas, pues dedicó su Título II a la regulación de los

²⁴Bonal, Xavier y Tarabini, Aina: El derecho a la educación. Cuadernos de Pedagogía, N° 425, Sección Monográfico, Julio-Agosto 2012, Editorial Wolters Kluwer, España.

²⁵Bernal, Beatriz: *El origen del constitucionalismo cubano: las Constituciones “De Cuba en Armas”*, 2013, Instituto de Investigaciones jurídicas de la UNAM, Disponible en: <http://biblio.juridicas.unam.mx>.

²⁶ Villbella Armengol, Carlos Manuel: *Historia Constitucional y poder político en Cuba*, Pág. 17.

derechos y garantías fundamentales, y dentro de ellos, en el artículo 8, la libertad de enseñanza.

Posteriormente con la Constitución de febrero de 1901 en su artículo 31 Cuba dio un paso de avance respecto a las anteriores redacciones constitucionales pues al establecer la obligatoriedad y gratuidad de la educación incluyó en su articulado constitucional lo que en buena técnica sería un derecho de segunda generación. Por su parte, en la Constitución de 1940, el derecho a la educación fue regulado en el Título Quinto, Sección Segunda “Cultura”, a partir del artículo 48 donde se instituyó la instrucción primaria, como obligatoria, asimismo tanto la enseñanza primaria, la pre-primaria, las vocacionales, la segunda enseñanza elemental y toda enseñanza superior, debían ser gratuitas (excepto los estudios pre-universitarios especializados y los universitarios) cuando las impartiera el Estado. Se ofrecerían becas para el disfrute de las enseñanzas oficiales no gratuitas a los jóvenes que, habiendo acreditado vocación y aptitud sobresalientes, se vieren impedidos, por insuficiencia de recursos, de hacer tales estudios por su cuenta. Por tanto puede concluirse que este texto constitucional tuvo una gran vigencia formal como texto democrático y progresista²⁷.

El triunfante gobierno revolucionario de 1959, aunque proclamó la vigencia de la Constitución de 1940, ajustándose al punto uno del Programa del Moncada, introdujo modificaciones, y el 7 de febrero de 1959 se promulgó una nueva Ley Fundamental destinada a actuar como texto constitucional de emergencia. Al decir de Villabella²⁸ una vez más la ruptura en el poder político provocaba una constitucionalidad de emergencia planteada como provisional con la diferencia que en este caso la quiebra institucional era el resultado de una revolución portadora de un cambio radical. Con respecto a los derechos mantuvo el catálogo de derechos de la Constitución de 1940 (como fue el caso del derecho a la educación).

Es imposible olvidar los esfuerzos del gobierno cubano para que el pueblo oprimido y desposeído hasta 1959, se convirtiera en un pueblo culto, así pues, se inició la Campaña de Alfabetización (1961). Asimismo, se promulgó la Ley de

²⁷ Infiesta, Ramón: Derecho Constitucional, Cultural S.A., La Habana, 1951, en Bahamonde Rodríguez, Santiago: El constitucionalismo cubano. Retrospectiva histórica a siglo y medio, en Revista Bimestre Cubana, La Habana, 2018, Pág. 18.

²⁸ Villabella Armengol, Carlos Manuel: El Derecho Constitucional cubano de 1812 al 2009. Cánones, ciclos y modelos políticos, Págs. 877-918.

Nacionalización de la enseñanza de 6 de junio de 1961, donde se declara pública la función de la enseñanza y gratuita su prestación, así como, regula la responsabilidad del Estado para ejercer dicha función a través de los organismos creados al efecto y se dispone la nacionalización de todos los centros de enseñanza.

Respecto a la constitución de 1976 aunque las autoras coinciden plenamente con Prieto Valdés y Pérez Hernández de que existió una deficiente técnica en cuanto a la agrupación de los derechos, y por ende, una dispersión de éstos en el texto constitucional, el derecho fundamental a la educación fue refrendado en el Título V “Educación y Cultura” reconociéndose en el artículo 39 b) la gratuidad de la enseñanza y la responsabilidad del Estado en mantener un amplio sistema de becas para los estudiantes y proporcionar múltiples facilidades de estudio a los trabajadores a fin de que pudieran alcanzar los más altos niveles posibles de conocimientos y habilidades. Asimismo, regula la obligatoriedad de estudiar. Con una vigencia de 43 años la Carta Magna de 1976 evidencia una inminente caducidad, por lo que, al fragor de un arduo intento por transformar su texto, se modifica la Constitución cubana poniéndose a disposición de la ciudadanía el 10 de abril de 2019, y en el ámbito de la dogmática se reconocieron derechos que no se mencionaban en el texto anterior²⁹ y se introdujeron modificaciones en el caso de otros ya existentes.

Respecto al derecho a la educación (como derecho económico y social) se reconoce el basamento material para el desarrollo de las políticas públicas, pero existe indefinición del contenido esencial y su configuración queda en manos del legislador. Siendo uno de los derechos modificados, la actual Constitución cubana consagra el mismo en el Capítulo II “Derechos” en el artículo 73, donde se reconoce que la educación es un derecho de todas las personas y una responsabilidad del Estado garantizar los servicios de educación. Aporta como elemento nuevo en la redacción, las características de este derecho en tanto debe ser un servicio gratuito, de calidad y asequible³⁰ a fin de lograr la formación integral desde la primera infancia hasta la enseñanza universitaria de posgrado.

²⁹ Estos derechos son: el derecho a la integridad física, la libertad, la justicia, la paz, libertad de pensamiento, a la vida, a disfrutar de un medio ambiente sano y equilibrado, el derecho a la alimentación sana y adecuada, a una vivienda adecuada. Capítulo II de Constitución cubana en Gaceta Oficial No. 5 Extraordinaria de 10 de abril de 2019.

³⁰Köster, Anne Julia: *Educación asequible, accesible, aceptable y adaptable para los pueblos indígenas en México: Una revisión estadística*, Universidad Europea Viadrina - Alemania Universidad Veracruzana – México, 2016, Pág. 43.

En materia de dimensionamiento, las autoras asumen que el contenido del derecho a la educación está constituido por el conjunto de derechos inherentes al mismo que propician el desarrollo integral y acabado de este derecho, así como, la plena realización del ser humano. Así pues, se habla del derecho a recibir una enseñanza desde los primeros años de vida; asequible en tanto se garantice toda la infraestructura personal, material y financiera; accesible en tanto no existan barreras materiales para las personas; aceptable al referirse a la calidad de la educación que debe ajustarse al desarrollo de las plenas capacidades humanas; adaptable en tanto, la educación fuere compatible con los requerimientos, intereses y condiciones específicas de todos los niños en la sociedad, específicamente de niños con discapacidades. Además, incluye el diseño de una oferta educativa para todos los excluidos de la educación formal (refugiados o niños internamente desplazados, padres jóvenes, encarcelados o trabajadores), para que, a través de la educación, todos los derechos humanos sean fortalecidos. Se incluye, además el derecho a no ser discriminado; el derecho a ser evaluado objetivamente y con garantías; el derecho a no ser sancionado arbitrariamente; el derecho al reconocimiento oficial de los estudios realizados y los títulos correspondientes; el derecho a recibir la educación en lengua comprensible; el derecho a ser informado y orientado; el derecho a participar en la planificación de la enseñanza.

El objeto del derecho a la educación es capacitar o instruir a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos.

Los titulares o sujetos del derecho a la educación son todas las personas que sin importar la edad, el sexo, la religión y condición social poseen el derecho constitucionalmente reconocido de recibir una educación ajustada a sus necesidades (físicas y morales), a sus aptitudes y/o habilidades teniendo como finalidad el pleno desarrollo de la personalidad humana. Así también, se consideran sujetos a los prestadores del servicio (educadores) que garantizan el pleno desarrollo de los educandos en materia educativa.

Los límites del derecho a la educación se dividieron en intrínsecos y extrínsecos, siendo los primeros: la prohibición de la emisión de disposiciones legales en las que se discriminen a las personas, en materia educativa, por su raza, sexo, etnia, religión o condición social, la enseñanza será obligatoria y

gratuita para todos. Los extrínsecos por su parte se refieren a: los planes y programas de estudio deben ser compatibles con los objetivos de la educación en la sociedad socialista; la enseñanza privada en determinadas materias deberá cumplir las normas mínimas de educación según lo estipulado en la Observación 13 párrafos 3 y 4 del Comité de los DESC; las instituciones educativas no podrán cerrar a no ser por motivos de salud pública u otro que disponga la ley; en materia disciplinaria, los reglamentos internos de las instituciones educativas no podrán imponer medidas que supongan la negación o restricción del derecho a la evaluación, la suspensión en la recepción del servicio educativo, la expulsión o cualquier acto de tortura.

En relación a las garantías del derecho a la educación, constitucionalmente se cuenta con una reserva de ley como garantía normativa, para abordar todo lo referente a su regulación, constitución y funcionamiento en busca de su efectivo ejercicio, propiciando el desarrollo del contenido esencial de los elementos configuradores del derecho a la educación y coadyuvando a que los ciudadanos conozcan el modo de actuación en el ejercicio de este derecho y la protección con la que han de contar en caso de una vulneración del mismo. Por otro lado, en el artículo 99 de la Constitución se prevé la existencia de un proceso preferente, expedito y concentrado³¹, para los casos en que se vulneren los derechos consagrados en la Ley de leyes por parte de los órganos estatales, o sus funcionarios, directivos o empleados, así como, por particulares, donde los afectados podrán reclamar ante los tribunales la restitución de los derechos y obtener la correspondiente reparación o indemnización. No obstante, las autoras consideran que la Carta Magna pudo referirse a la implementación de un tribunal constitucional como órgano especializado en estos asuntos o por lo menos realizar una designación expresa del órgano responsable de dirimir los asuntos sobre vulneración de los derechos humanos. Igualmente se debió hacer referencia la coexistencia de servicios educativos con carácter particular en determinadas materias y niveles educativos, que, si bien constitucionalmente no están declarados, resulta imposible negar su existencia e importancia en la sociedad cubana actual, por cuanto colaboran con el sistema educacional cubano y constituyen una necesidad para muchos.

³¹Constitución de la República de Cuba, Artículo 99, en Gaceta Oficial No. 5 Extraordinaria de 10 de abril de 2019.

Teniendo en cuenta los elementos configuradores del derecho a la educación en Cuba, previamente identificados y considerando otros aspectos de interés como la existencia de un personal de índole particular, dedicado a prestar servicios educacionales en disímiles materias, y sin reconocerse constitucionalmente, las autoras consideran que el artículo 73 de la Constitución de la República de Cuba debería ser modificado pudiendo quedar redactado de la siguiente forma:

Artículo 73: La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un servicio público expresándose como deber inexcusable del Estado con el fin de garantizar la igualdad de todos los ciudadanos.

1. La educación se centrará en el ser humano y garantizará su pleno desarrollo en el marco del respeto a los derechos humanos y al medio ambiente. Será gratuita, obligatoria, de calidad, integral, accesible y asequible impulsando la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz.

2. La educación tendrá por objeto capacitar o instruir a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos.

3. Incluye, además del acceso a una institución educacional, el derecho a no ser discriminado; el derecho a ser evaluado objetivamente y con garantías; el derecho a no ser sancionado arbitrariamente; el derecho al reconocimiento oficial de los estudios realizados y los títulos correspondientes; el derecho a recibir la educación en lengua comprensible; el derecho a ser informado y orientado; el derecho a participar en la planificación de la enseñanza.

4. Las instituciones educativas no podrán cerrar a no ser por motivos de salud pública u otro que disponga la ley; en materia disciplinaria, los reglamentos internos de las instituciones educacionales no podrán imponer medidas que supongan la negación o restricción del derecho a la evaluación, la suspensión en la recepción del servicio educativo, la expulsión o cualquier acto de tortura.

5. La educación responderá al interés público pero toda persona natural o jurídica, previa demostración de su capacidad, cuando cumpla de manera permanente con los requisitos éticos, académicos, científicos, económicos, de infraestructura y los demás que la ley establezca, puede fundar y mantener instituciones educativas de índole particular bajo la estricta inspección y vigilancia del Estado, previa aceptación de éste.

6. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades. En los términos que establezca la ley, el Estado otorgará y retirará

el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se realicen en aulas particulares. En estos casos deberán:

a) Impartir la educación cumpliendo con los planes y programas de estudio implementados por el Sistema General de Educación.

b) Obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público, en los términos que establezca la ley;

La ley establecerá las reglas para la organización y funcionamiento de la enseñanza y definirá también los mecanismos y acciones necesarias que le permitan una eficaz colaboración y coordinación con las autoridades educativas federal y locales para el cumplimiento de sus respectivas funciones.

CONCLUSIONES

PRIMERA: El derecho a la educación en Cuba ha sido dimensionado tomando en cuenta el contenido, objeto, sujetos, límites y garantías como criterios para configurar este derecho, orientado al perfeccionamiento de su regulación jurídico-constitucional en Cuba y su protección integral en el contexto constitucional cubano actual.

SEGUNDA: En el recorrido histórico por las diferentes Constituciones cubanas se evidenció la batalla permanente del pueblo cubano para la plena realización de todos los derechos humanos, construyéndose en Cuba un Estado de derecho donde se garantiza la protección jurídica de los ciudadanos en pos de que ejerzan todos los derechos humanos, particularmente los socioeconómicos y culturales aunque existen algunas dificultades que pueden ser resueltas con la configuración constitucional del derecho.

TERCERA: La Constitución cubana adolece de la declaración de los elementos que configuran el derecho a la educación, por lo que, se propone una nueva redacción del artículo 73 contentiva de dichos elementos como se expone en el cuerpo del trabajo.

Referencias Bibliográficas

Bahamonde Rodríguez, S. (2018): El constitucionalismo cubano. Retrospectiva histórica a siglo y medio. Revista Bimestre Cubana, La Habana.

Bonal, Xavier y Tarabini, Aina. (2012): El derecho a la educación, Cuadernos de Pedagogía, No. 425, Sección Monográfico, Editorial Wolters Kluwer, España.

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. Estudio Diagnóstico del derecho a la educación, 2018, Ciudad de México.

Asamblea Nacional del Poder Popular (10 de abril de 2019) Constitución de la República de Cuba, Gaceta Oficial Extraordinaria No. 5.

Cotino H. L. (2012). El derecho a la educación como derecho fundamental. Especial atención a su dimensión prestacional. Valencia.

Cutié Mustelier, D. (2000). El sistema de garantías de los derechos humanos en Cuba, (Tesis de Doctor en Ciencias Jurídicas) Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Di Cauda, M. V. (2007). La construcción de los sujetos de la Educación, Editorial Sophia. Cuenca.

Fraguas M. L. (2015). El concepto de derechos fundamentales y las generaciones de derechos. Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Calatayud.

Köster, A. J. (2016). Educación asequible, accesible, aceptable y adaptable para los pueblos indígenas en México: Una revisión estadística. Universidad Europea Viadrina - Alemania Universidad Veracruzana – México.

Muñoz V. M. T. (2013). El Derecho a la inviolabilidad y el secreto de las comunicaciones frente a las Tecnologías de la Información y Comunicación. Regulación jurídica en Cuba. (Tesis de Máster en Derecho Constitucional y Administrativo) Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Pachot Zambrana. K. L. (2007) El derecho al deporte, la Constitución y las normas de ordenación del deporte en Cuba (Tesis de Doctor en Ciencias Jurídicas) Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Prieto V. M. y Pérez H. L. (2000): Los Derechos fundamentales. Algunas consideraciones doctrinales necesarias para su análisis. La Habana. Editorial Félix Varela.

Turbay R. C. (2000). El Derecho a la Educación. Desde el marco de la protección integral de los derechos de la niñez y de la política educativa. Santafé de Bogotá.

Varela M. A. (2019). Hacia el dimensionamiento del Derecho de reunión y de manifestación. Perspectivas para su regulación en Cuba. (Tesis de Licenciada en Derecho) Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Vidal- Prado, C. (2017). El Diseño Constitucional de los Derechos educativos ante los retos presentes y futuros. UNED Revista de Derecho Político No. 100. septiembre-diciembre. España.

Villabella A. C. M. (2017). Investigación y comunicación científica en la ciencia jurídica, La Habana. Editorial Universitaria Félix Varela.

Villabella A. C. M. (2019). El Derecho Constitucional cubano de 1812 al 2009. Cánones, ciclos y modelos políticos. Revista de Historia Constitución. México. Disponible en: <http://www.historiaconstitucional.com>.

Colombato, L. C. (2017). Tres dimensiones y tres principios rectores del derecho humano a los patrimonios culturales. Revista de Derechos Humanos y Estudios Sociales (REDHES) No. 17.

Y. Autora: Roxana María González Pérez.

Estudiante, Carrera Pedagogía-Psicología. 1er año. Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz. Teléfono:

55896668. Email: rg1732793@gmail.com

Z. Tutores: María Magdalena Justiz Guerra.

Dr. C. Licenciada en Biología. Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz. Teléfono: 56903548. Email:

maria.justiz@reduc.edu.cu

AA. Diana María Pérez Lara.

Dr. C. Licenciada en Educación. Especialidad Educación Primaria. Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte

Loynaz. Teléfono: 53431117. Email: diana.pperez@reduc.edu.cu

Propuesta de educación inclusiva para educandos con trastorno del espectro autista

Resumen

El presente trabajo parte de identificar las insuficiencias que se presentan en el desarrollo de las habilidades sociales, las que se sustentan en el principio de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en el desarrollo de la personalidad. Se delimita como objetivo proponer acciones para el desarrollo de habilidades sociales en educandos con Trastorno del Espectro Autista, implementadas en el contexto familiar. En su realización se emplearon métodos y técnicas del nivel teórico, analítico-sintético e histórico-lógico y del nivel empírico la observación, la entrevista y el dibujo libre. En consecuencia, se aporta como principal resultado, acciones para el desarrollo de habilidades sociales que favorecen la formación de la personalidad en este tipo de educando.

Palabras claves: autismo, habilidades sociales, relación padres-escuela.

INTRODUCCIÓN

El ser humano es un ser intrínsecamente social. Para ello, la comunicación es esencial en la vida del ser humano desde que nace y durante toda su vida, de igual manera las habilidades sociales surgen de forma intrínseca al individuo, lo

que provoca que desde la infancia sienta el deseo de pertenecer a un grupo con el cual se identifica y quiere participar formando parte de él por esta razón se puede afirmar que el ser humano es un ser social por naturaleza.

A pesar de ello, no todos los seres humanos están dotados con estas habilidades sociales, en este caso, el Trastorno del Espectro Autista, en lo adelante (TEA) constituye una de las alteraciones neuropsiquiátricas más estudiadas y menos conocida, lo que limita la inclusión social plena de los niños y adolescentes que la presentan.

Al respecto diferentes investigadores han estudiado sobre este tema desde diferentes disciplinas como: la Sociología, la Medicina, la Pedagogía y la Psicología, sin embargo, continúa siendo un reto para los profesionales de la educación pues no solo los docentes interactúan con los niños y adolescentes, sino que deben orientar correctamente a las familias de cada uno de ellos.

Se destacan autores internacionales como: Riviére (1997, 1998), Cornato, Navarro y Collado (2012), Chen, Lee y Lin (2015), Coy y Martin (2017), Sirera (2020) y autores cubanos como Gómez (2005), Sosa (2006), Demósthene (2010), Campo (2012), entre otros. Estos autores coinciden en que la concepción sobre la atención al niño con autismo condiciona el papel que representa el sujeto que lo atiende, por lo que estos criterios constituyen puntos de referencia para el presente trabajo.

Una de las áreas a prestar especial atención son las habilidades sociales que son las reglas, costumbres y habilidades que guían las interacciones de una persona con otra persona y el mundo que nos rodea, por lo general, las personas tienden a adquirir habilidades sociales de la misma manera que aprenden habilidades lingüísticas: de forma natural y sencilla. Con el tiempo, aprenden a cómo actuar en diversas situaciones y con los demás. Sin embargo, para las personas con autismo puede ser más difícil aprender y desarrollar estas habilidades, justamente porque es una de las dificultades que definen el TEA.

En Cuba constituye una premisa básica la atención a niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, con un enfoque humanista que potencie el desarrollo de conocimientos, habilidades, capacidades y valores.

Al tomar en cuenta, la bibliografía consultada sobre esta temática desde diferentes referentes teóricos y la experiencia de las autoras con relación a personas con TEA, se manifiestan determinadas dificultades manifiestas en el contexto familiar visto desde la poca interacción de los miembros de las familias

con estos menores y el limitado conocimiento de acciones que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales.

Por tanto, el objetivo del presente trabajo es proponer acciones para el desarrollo de habilidades sociales en educandos con TEA desde el contexto familiar; para ello se emplearon métodos teóricos, tales como el histórico-lógico, el análisis y la síntesis y empíricos como la observación, la entrevista y el dibujo libre.

DESARROLLO

En Cuba los estudios de la calidad educativa para los años venideros, tienen previsto la incorporación de nuevas ideas en la evaluación de logros en la educación y aprendizaje, con indagaciones en torno al desarrollo de habilidades no cognitivas y de la educación cívica y ciudadana.

Estas nuevas áreas de evaluación se derivan de las propuestas contenidas en la Agenda 2030 (CEPAL, 2016) de la cual Cuba es signataria. Por tales razones, la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales es de vital importancia en todos los niveles educativos y la educación cubana presta especial consideración a ello por estar abierta a la inclusión educativa.

El TEA constituye un diagnóstico que se encuadra dentro de los trastornos del neurodesarrollo, los educandos que lo presentan se caracterizan por dificultades de comunicación e interacción social, así como patrones repetitivos y restringidos de conductas, actividades e intereses, presentes desde la infancia y que alteran el funcionamiento diario de la persona.

En este sentido, uno de los aspectos a tratar con este tipo de alumnos son las habilidades sociales, las que son consideradas como un conjunto de capacidades o destrezas que permiten poder desarrollar un repertorio de acciones y conductas que hacen que las personas se desenvuelvan en el ámbito social. Pero estas habilidades son muy complejas ya que están formadas por un amplio abanico de ideas, pensamientos, creencias y valores que son fruto de aprendizajes y de experiencias. Esto va a provocar una gran influencia en las conductas y actitudes que tenga la persona en su relación e interacción con los demás. Es decir, son capacidades que todos tenemos para comprender en el contexto que nos desenrollamos y adaptarnos a ese momento en el que estamos situados.

La característica común en las personas con TEA es su dificultad para entender las relaciones y situaciones sociales, y por lo tanto, la insuficiencia para

desarrollar las habilidades sociales, las cuales en los niños con este trastorno son difíciles de desarrollar porque tienen dificultades para entender el comportamiento social adecuado y para comprender las reglas implícitas de la conducta social, ya que sus aprendizajes sociales muchas veces son rígidos y no son completamente comprendidos, sencillamente porque sus barreras biológicas no se lo permiten.

En la literatura consultada se hace referencia a las habilidades no cognitivas (Torres, 2018) también conocidas como habilidades socioemocionales (López y López 2018), habilidades para la vida (Mantilla, 2003, OMS), (Sánchez y González, 2017, UNICEF), habilidades sociales, estos autores se refieren a un hacer relativo de un conocer, de acciones con contenidos disciplinares del currículo de la escuela, con recursos personológicos que movilizan o limitan, la actuación de los educandos en torno a su aprendizaje y en general a su educación. Mientras que las habilidades cognitivas se crean en la actividad intelectual, las habilidades no cognitivas se centran en el área emocional-volitiva de la personalidad de los educandos.

Al respecto, la ley de mediación del desarrollo psíquico Vigotsky (1995) en particular el papel de los otros, tiene su alcance general en la Educación. Esta ley resalta la naturaleza social del proceso de interiorización, devenido en mecanismo psicológico durante la apropiación, al puntualizar el papel decisivo del adulto como mediador en la relación sujeto-objeto y como portador de las formas más generales de la experiencia histórico-cultural y la cultura, contenidos en los objetos de la realidad circundante. Todo el desarrollo psicológico del ser humano es el resultado de la mediación que ejercen en el sujeto otras personas, objetos, instrumentos, signos y sus significados, lo que transcurre según los diferentes tipos y formas.

- La concepción de esta ley asumida en la atención educativa al niño con autismo, donde cumple un papel fundamental la interacción social, se hace indiscutible la importancia del proceso de mediación en la formación de lo psíquico, tanto social como instrumental. En tal sentido,
- “...la ley de la mediación social en los procesos del desarrollo psíquico es elemento teórico indispensable en la intervención del autismo [...]el papel de la familia y la sociedad en los avances del menor sobre sus limitaciones, a partir de la

aplicación de sus experiencias sensoriales con el entorno, estimula la valoración de las relaciones sociales y las vivencias en la superación progresiva del alumno [...]”(Sosa, 2006, p.44).

Por lo que al utilizar las diferentes formas de mediación, social e instrumental, se potencian las habilidades sociales y en este sentido, las familias juegan un papel determinante por constituir la guía, el apoyo que este tipo de educando necesita, por lo que se considera que la orientación a las familias es necesaria, por tanto los profesionales de la educación deben estar debidamente preparados para ello y de esta manera encauzar el desarrollo de las habilidades sociales a partir de las vivencias familiares.

- Otro elemento a tomar en consideración y que juega un papel fundamental es la categoría Zona de Desarrollo Próximo, que permite elevar la calidad de la atención educativa al tener en cuenta lo que la persona sabe hacer y lo que puede lograr con ayuda. Es necesario especificar que la zona de desarrollo próximo se crea en la interacción y en la colaboración, lo que resulta muy necesario en la educación al educando con autismo. Los docentes deben lograr una atención integral, a partir de identificar las potencialidades y necesidades del educando y trazar las acciones educativas que garanticen su máximo desarrollo.

Es conveniente señalar los componentes esenciales de las habilidades sociales que se les deben enseñar a las familias con educandos con TEA, ellos son:

- Se adquieren esencialmente a través del aprendizaje (mediante observación, imitación, ensayo).
- Contienen comportamientos verbales y no verbales.
- Suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas.
- Aumentan el reforzamiento social.
- Son recíprocas por naturaleza y suponen una correspondencia efectiva y apropiada.
- Su práctica está influida por las características del medio.

- Los déficits y excesos de la conducta social pueden ser especificados y objetivados a fin de intervenir.

Aunque cada persona que padece este trastorno es única por lo que la orientación a las familias debe ser particularizada a sus necesidades específicas, por lo que se hace necesario minimizar los déficits de interacción, comunicación social, conductas repetitivas, síntomas asociados y mejorar la autonomía, el funcionamiento para facilitar el aprendizaje académico y la adquisición de habilidades de la vida cotidiana.

Por otra parte, se recomiendan algunas acciones que pueden realizar las familias para potenciar el desarrollo de habilidades sociales y que son efectivas tanto en niños, adolescentes y jóvenes, ellas son:

- Potenciar el saludo y la despedida, esto provoca que el menor comience a relacionarse con diferentes personas ya sea en el hogar o en algún lugar público, repetir esta rutina a diario permite que aumente el contacto con otras personas.
- Establecer normas en la casa, ya sea verbal o mostradas en una pancarta en un lugar fijo, esto provocará que tenga un modelo a seguir cuando no sepa cómo actuar o no entienda los gestos o acciones del resto. Se recomienda premiar su esfuerzo por realizarlas.
- Crear situaciones que propicien la socialización. En este sentido, se pueden organizar encuentros familiares y con amigos (celebración de cumpleaños) donde el menor pueda interactuar con otros niños de su edad o cercanos a él, no importa que al principio sean solo minutos, el tiempo irá en aumento a medida que se realicen este tipo de actividades.
- Practicar deportes, este tipo de práctica ayuda a liberar tensiones, mejora la actividad motora y aumenta la calidad de vida, además, a los menores con TEA les sirve para relacionarse con un entorno diferente lo que les resulta de gran beneficio.
- Vincular a los menores con las diferentes manifestaciones del arte, clases de pintura, de música, de fotografía, entre otras, aunque sin presionarlos. El arte se convierte en una herramienta terapéutica y de inclusión para estos grupos poblacionales, estimula la

comunicación verbal y no verbal, promueve la integración e interacción efectiva en cada uno de los espacios sociales con sus semejantes.

- Relacionarlos con las tecnologías estableciendo horarios para ello. Hay que tener cuidado con los videojuegos o tablets que inducen al aislamiento. No son aconsejables durante largos periodos de tiempo.
- Las familias deben actuar como mediadores en las relaciones interpersonales que se establecen en los lugares donde hay otros menores. Es importante darle espacio para que se relacionen de manera espontánea, las familias deben velar por el buen comportamiento y servirles de apoyo para que garanticen la comprensión de las diferentes acciones, lo que fomenta las habilidades sociales.
- Utilizar las dramatizaciones. La recreación de diferentes situaciones les permitirá comprender y asumir un papel en determinada situación, de esta forma los niños/as aprenden a ponerse en el lugar de otra persona, a recrear diferentes formas de comportamiento o incluso de imagen sin que impliquen una amenaza para el niño/a debido al contexto, y, además, con una carga menor de estrés.
- Practicar juegos con reglas. Esto propicia aprender a respetar turnos, lidiar con ganar y perder.
- La musicoterapia. Según los últimos estudios la música mejora la comunicación y la percepción de los niños con TEA.
- Proporcionarle juguetes que faciliten la interacción social. Es recomendable que tenga juguetes que fomenten las relaciones, y con los que sea más divertido jugar con alguien en vez de hacerlo solo.
- Provocar la petición de ayuda. Si el menor acude a pedir ayuda le llevará a tener que relacionarse o interactuar en cierto modo.
- Se sugiere trabajar conceptos como las amistades, la aceptación de uno mismo, la autoestima, la ansiedad o la depresión, a partir de las acciones anteriores.

En la práctica educativa se corroboró que las acciones anteriormente enunciadas son factibles de ser aplicadas en el contexto familiar siempre y cuando las familias reciban la orientación adecuada por parte de los profesionales de la educación.

CONCLUSIONES

El desarrollo de habilidades sociales a partir de la implicación de las familias está sustentado en la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en la formación de la personalidad de los educandos con TEA.

La inclusión de los educandos con TEA en las diferentes manifestaciones del arte muestra avances de su participación en el trabajo grupal, progresos a nivel de contacto visual y el manejo de relaciones interpersonales básicas, (saludo, despedida, compartir), lo que evidencia que la actividad y la comunicación que se establece entre los docentes, educandos, familias y entre los propios coetáneos resultan favorables para desarrollar las habilidades sociales, elementos que contribuyen a la modificación de conductas.

En consecuencia, aporta como principal resultado, la fundamentación de las acciones para el desarrollo de habilidades sociales que favorecen la formación integral de la personalidad de los educandos con Trastorno del Espectro Autista.

BIBLIOGRAFÍA

Baña, M. (2015). El rol de la familia en la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con trastorno del espectro autista. *Ciencias Psicológicas*, 9 (2), 323-336 Recuperado el 30 de agosto de 2022, de: <https://www.scielo.edu.uy/>

Campo, I. (2012). *Una estrategia de educación familiar en la escuela para niños con autismo*. “Disertación doctoral no publicada”. IPLAC. CELAEE, La Habana. Cuba.

Castellanos, R. M., Betancourt, J., Cobas, C.L., Guerra, S., Akudovich, S. A., Borges, S. A., Martín, D. M., Chkout, T. Valle, L. C., Conil, J.A. (2012). *Fundamentos de Psicología. Segunda parte*. Texto para estudiantes de las carreras Licenciatura en Educación Especial y Logopedia. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Carillo, M. (2021). Las habilidades sociales en el trastorno del espectro autista: integrar el mundo de los otros. Recuperado el 2 de septiembre de 2022, de: <https://tajibo.org/habilidades-sociales-trastorno-espectro-autista-tea/>

CEPAL. (2016). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Naciones Unidas. Recuperado el 4 de septiembre de 2018, de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
Agenda 2030

Coy, I., Martin, E. (2017). Habilidades sociales y comunicativas a través del arte en jóvenes con trastorno del espectro autista (TEA). *Estudios Pedagógicos*. 43 (2), 115-128, Recuperado el 28 de agosto de 2022, de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200003>

Cornato A., Navarro M., Collado F. (2012) *Manual de teoría de la mente para niños con autismo. Ejercicios, materiales y estrategias*. PSYLICOM – Distribuciones Editoriales.

Chen, C. H., Lee, I. J., & Lin, L. Y. (2015). Augmented reality-based self-facial modeling to promote the emotional expression and social skills of adolescents with autism spectrum disorders. *Developmental Disabilities*, 36, 396-403.

Demósthene, Y. (2010). *Un programa educativo para la estimulación de desarrollo de la socialización en los niños con autismo en la primera infancia*. “Disertación doctoral no publicada”. IPLAC. CELAEE, La Habana, Cuba.

González, M. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana, Editorial: Pueblo y Educación.

Gómez, I. (2005). *Un acercamiento al autismo*, La Habana, Editorial: Pueblo y Educación.

Lahera, J., Jústiz, M., Palacios, S. (2017). *Actividades de tratamiento psicopedagógico*. Soporte electrónico.

Mantilla, L., (2003). *Habilidades para la Vida una propuesta educativa para convivir mejor*. Colombia: Fe y Alegría. OMS\OPS.

March, I., Montagut, M., Pastor, G, Fernández, M.I. (2018). Intervención en habilidades sociales de los niños con trastorno de espectro autista: una revisión

bibliográfica. *Papeles del Psicólogo*, 39 (2), 140-149. Recuperado el 15 de julio de 2022, de:<https://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2859.pdf>

Mantilla, L., (2003). *Habilidades para la Vida una propuesta educativa para convivir mejor*. Colombia: Fe y Alegría. OMS\OPS.

López, B. y López, B. E. (2018). *El desarrollo de las habilidades socioemocionales como factor influyente en el desempeño académico*, Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (agosto 2018). En línea: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/08/>

Orozco, M. (2008). *Concepciones teóricas acerca de la educabilidad de los niños con autismo, Consideraciones pedagógicas para la atención a niños con diagnóstico de autismo*, Dirección de Educación Especial, MINED, La Habana, Cuba.

Riviére, A. (1997). Definición, etiología, educación, familia, papel psicopedagógico en el autismo. *Curso de desarrollo normal y autismo*. Impartido en Puerto de la Cruz, Santa Cruz de Tenerife, España. sept. 24-27, p. 3. (Material en soporte digital)

Riviére, A. (1998). “*Tratamiento y definición del espectro autista I: Relaciones sociales y comunicación*”, *Tratamiento del Autismo. Nuevas perspectivas*. Ministerio de trabajo y asuntos sociales. Secretaría general de asuntos sociales, Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO), Madrid, España.

Sánchez, A. y González, R., (2017). *Habilidades para la Vida. Las Herramientas para el Buen Trato y la Prevención de la Violencia*. Tríptico. UNICEF., Venezuela.

Sirera, M. (2020). *10 ideas para desarrollar las habilidades sociales en los niños con TEA*. Recuperado el 10 de septiembre de 2022, de:<https://www.redcenit.com/10-ideas-para-desarrollar-las-habilidades-sociales-en-los-ninos-con-tea/>

Sosa, J. L. (2006). *Proyecto Educativo “Dora Alonso” para la atención integral a los niños con Autismo*. [Tesis de Maestría]. IPLAC. CELAEE, La Habana, Cuba.

Torres, P. (2018). Algunas recomendaciones para trabajar en el desarrollo de las habilidades, no cognitivas. En: *Sugerencias didácticas metodológicas para*

fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en el 3er grado.
Pp. 120-130. La Habana. Editorial: Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. S (1995). Enseñanza y desarrollo. En Colectivo de autores. Selección de lecturas de Psicología infantil y del adolescente, p.11-18. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.

La superación del docente para la inclusión educativa de escolares en situación de discapacidad visual

The improvement of the teacher for the educational inclusion of schoolchildren in a situation of visual disability

BB. Laura Mercedes Sánchez Pérez¹, Rodisbel González Fonseca²,
Martha Susana Lahera Montero³, Miriam Duany Timosthe⁴

¹Departamento Educación Especial-Logopedia, Universidad de Oriente, Cuba, slaury442@gmail.com,

<https://orcid.org/0000-0002-6407-7678?lang=es>

²Departamento Educación Especial-Logopedia, Universidad de Oriente, Cuba, gonzalezfonsecarodisbel@gmail.com,

<https://orcid.org/0000-0002-3474-3107?lang=es>

³Departamento Educación Especial-Logopedia, Universidad de Oriente, Cuba, marthasusanalahera@gmail.com,

<https://orcid.org/0000-0002-3342-9108?lang=es>

⁴Centro de Estudios Pedagógicos “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente, Cuba, miriamd@uo.edu.cu,

<https://orcid.org/0000-0002-6251-7019?lang=es>

Resumen— La superación del profesional constituye un eslabón fundamental para propiciar la plena inclusión de las personas en situación de discapacidad visual a contextos regulares, respondiendo así a las transformaciones sociales actuales, siendo esta una postura pedagógica que requiere de un docente diferente; ello merece una verdadera transformación cualitativa en la educación y una plena respuesta en la atención a la diversidad. En la investigación se aplicaron métodos y técnicas del nivel teórico, empírico y matemático- estadístico, que aportaron el estado actual de la superación profesional para la inclusión de las personas con necesidades educativas especiales a contextos regulares, para dar solución a la problemática se propone diseñar una estrategia pedagógica que favorezca la preparación del docente para la atención educativa de escolares en situación de discapacidad visual incluidos.

Palabras clave: —Educational inclusión, overcoming, visual disability.

INTRODUCCIÓN

En Cuba, la educación constituye un sistema bien estructurado, que por su naturaleza es gratuita, inclusiva, equitativa y de calidad para todos. Es un proceso que está condicionado y mediado por las influencias de diferentes agentes educativos que interactúan con los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Para dar garantía a estos derechos, y lograr que la educación tenga alcance a todas las personas sin importar su condición física o mental se crea en Cuba la Educación Especial. Conceptualizada como un sistema de escuelas, modalidades de atención, recursos, ayudas, apoyos, servicios de orientación y capacitación puestos a disposición de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, y adultos con necesidades educativas especiales (NEE), en situación de discapacidad. La Educación Especial en la actualidad, más que un tipo de enseñanza, implica toda una política educativa, una didáctica para personas en situación de discapacidad en cualquier contexto en que se encuentren; lo que va de la mano con la inclusión educativa.

Conocemos que en Cuba la inclusión educativa es un hecho, ya que es común encontrar en las escuelas primarias, secundarias básicas, preuniversitarios y politécnicos, a niñas, niños, adolescentes y jóvenes en situación de discapacidad; pero a pesar de los esfuerzos el desarrollo de este proceso debe enfrentar grandes retos; entre los que se encuentran las barreras actitudinales, la preparación del cuerpo docente, por solo citar algunos. Un aspecto clave de esta formación es la constante superación, ya que esta, puede transformar la visión del docente, permitiendo ver más allá de las limitaciones de los estudiantes.

Según el informe anual ofrecido por la Asociación Nacional de Ciegos (ANCI) en conjugación con el Ministerio de Educación (MINED) y el Ministerio de Educación Superior (MES) la cifra de estudiantes en situación de discapacidad visual incluidos asciende a 2000, distribuidos por los distintos territorios del país.

Resulta importante preparar a los maestros de las unidades docentes en las concepciones actuales de la atención a la discapacidad visual; ya que a estas escuelas asisten escolares diagnosticados con estrabismo, miopía, ambliopía, ciegos y con baja visión; pues estas han transitado desde posiciones puramente clínicas, que centraban la atención en el defecto o discapacidad y hoy apuntan hacia el reconocimiento de las potencialidades visuales de estos menores, la estimulación de la eficiencia visual y la rehabilitación, lo que indudablemente obliga a un cambio en la concepción del proceso pedagógico. Por otra parte, en los centros de educación general labora un gran número de maestros primarios,

además de los especialistas de apoyo, profesores de Educación Física, Educación Musical, logopedas, que también necesitan dominar los elementos básicos de la especialidad. Entonces resulta importante reflexionar en la necesidad de superar a los docentes para desempeñarse y asumir la atención a escolares en situación de discapacidad visual.

Diversos han sido los investigadores que han abordado en los últimos años el tema de la superación profesional para la atención desde la inclusión educativa a escolares en situación de discapacidad entre los que se encuentran Caicedo (2012); Mesa, N.; Salvador, R. (2012); Borges y Orozco (2013); Colás (2012); Gilimas, y Diaz, (2014); Alzuri 2014; Borsani, (2018), entre otros. La importancia que adquiere la estimulación de la eficiencia visual dentro del proceso de enseñanza aprendizaje es un tema reconocido internacionalmente, diferentes autores han contribuido al perfeccionamiento del trabajo educativo, mediante investigaciones relacionadas con el diagnóstico y el proceso de intervención, tanto en escuelas especiales como en escuelas generales. Destacan los trabajos de Barraga (1995) y Santaballa (1999), quienes han propuesto metodologías específicas para la atención a escolares con discapacidad visual.

Las concepciones actuales de atención a escolares con discapacidad visual y la estimulación de la eficiencia visual, suponen numerosos cambios en la orientación de la práctica pedagógica, lo que obliga a acomodar la intervención educativa en consonancia con las necesidades educativas especiales NEE de estos alumnos mediante estrategias, recursos materiales y personales, métodos, medios y alternativas que permitan alcanzarlos objetivos propuestos en su aprendizaje escolar y en su pleno desarrollo personal y social. Para esto se requiere, en primer lugar, de la preparación del docente a través de una superación que sea diseñada y ejecutada desde un enfoque sistémico, donde se asuma en sus contenidos la integración de los elementos clínicos, pedagógicos, sociológicos y psicológicos y donde se estimule el desarrollo de habilidades profesionales para el trabajo en esta especialidad.

De ahí que el objetivo general que persigue la investigación es diseñar una estrategia pedagógica que favorezca la preparación del docente para la atención educativa de escolares en situación de discapacidad visual incluidos.

MATERIALES Y MÉTODOS

La Para concretar la lógica de la investigación y obtener resultados concretos se propusieron métodos del nivel teórico y del nivel empírico.

Los métodos teóricos empleados fueron:

Analítico-sintético: permitió el análisis e interpretación de las fuentes consultadas que aportaron los fundamentos teóricos y metodológicos y la evolución de las concepciones, que sustentan la superación continua de los docentes para la inclusión educativa de escolares en situación de discapacidad. Igualmente, para el procesamiento de los datos en el diagnóstico de necesidades de superación de los docentes en la temática, el diseño e implementación de la propuesta y la integración de los resultados.

Inductivo-deductivo: permitió llegar a conclusiones precisas en relación a las concepciones actuales de atención a la discapacidad visual y sobre el proceso de superación docente, así como determinar la necesidad de una nueva concepción para la superación.

Enfoque de sistema: propició la estructuración de la capacitación docente y estableció relaciones de jerarquía, dependencia, coordinación y subordinación entre sus componentes estructurales. Se tuvo en cuenta en la construcción de la propuesta, cuyos subsistemas se interrelacionan.

Como método empírico se empleó la observación; la que se aplicó sistemáticamente para constatar las particularidades del tratamiento que brinda el maestro durante las distintas actividades docentes con escolares en situación de discapacidad visual incluidos tanto en la fase de determinación del problema, como en la implementación de las acciones para constatar los cambios en los sujetos participantes.

Como técnicas se utilizaron la entrevista: a directivos, docentes y especialistas con el objetivo de implicarlos en la investigación y conocer sus opiniones en cuanto a la preparación de los docentes para el trabajo con escolares con discapacidad visual, la planificación de la superación de este personal, la efectividad de la superación realizada y las necesidades en este sentido. La encuesta a los docentes con el objetivo de constatar su nivel de preparación en cuanto a los elementos teóricos y prácticos necesarios para enfrentar el trabajo con los escolares con discapacidad visual, determinar potencialidades y necesidades. Así como conocer las vías más utilizadas para la superación y sus opiniones en este sentido. Y el cuestionario Posibilitó la determinación del estado actual de la preparación e información de los docentes para la atención educativa a escolares en situación de discapacidad visual incluidos.

Los métodos estadísticos y/o procesamiento matemático se utilizaron para el procedimiento análisis porcentual para el análisis de los datos obtenidos a partir de la aplicación de instrumentos y técnicas, y sobre esta base arribar a valoraciones cualitativas.

Población y muestra: La investigación se realizó con un universo de 20 docentes del municipio Santiago, de la misma provincia, quienes se desempeñan en escuelas primarias de enseñanza general donde se encuentran incluidos escolares en situación de discapacidad visual, se tomó como muestra al 100% de la población por considerar que estos carecían de la preparación necesaria para enfrentarse al fenómeno de la inclusión.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Actualmente en el municipio Santiago existen un total de 95 escolares en situación de discapacidad visual que son atendidos en los diferentes centros de educación general, de los distintos niveles de enseñanza. Esta es una de las mayores preocupaciones tanto de la dirección municipal de Educación como la del Centro de Diagnóstico y Orientación que estos reciban una acertada atención. Además de ser un problema del banco de problemas de la mayoría de los centros, por lo que constituye una preocupación de los docentes y directivos el no recibir una adecuada preparación para orientar de manera oportuna a estos escolares. Para que esta atención educativa pueda lograr esta aspiración, se requirió enfrentar diferentes barreras que limitaban su objetivo, entre ellas estaban, el incremento de la cifra de escolares en situación de discapacidad visual en condiciones de inclusión en los centros de educación general, resistencia por parte de los docentes de la educación regular a las prácticas inclusivas, por considerar que no acumulan experiencia suficiente, insuficiente uso de recursos didácticos para el asesoramiento a docentes que laboran con educandos en situación de discapacidad visual incluidos, la insuficiente preparación desde la orientación educativa para la atención acertada a estos escolares, limitados conocimientos por parte de los docentes sobre la atención educativa e insuficiente trabajo metodológico especializado en función de perfeccionar la atención educativa a estudiantes en situación de discapacidad visual incluidos

Para la comprobación de la efectividad de la estrategia de superación propuesta se elaboraron, validaron y procesaron varios instrumentos de gran utilidad para el estudio de los niveles alcanzados por los docentes, los cuales se elaboraron a partir de dimensiones e indicadores predeterminados para evaluar la

superación de los docentes en la atención a escolares en situación de discapacidad visual incluidos.

Las dimensiones e indicadores establecidos fueron las siguientes:

Dimensión cognitiva: Son considerados en la presente investigación aquellos conocimientos esenciales, que a partir de la concepción integradora de los contenidos sobre la estimulación visual en escolares en situación de discapacidad visual, deben poseer los docentes para la atención especializada a este tipo de escolares con NEE.

Indicadores:

_ Dominio de las características clínicas de las principales patologías de la discapacidad visual.

_ Dominio de las características psicopedagógicas de los escolares con discapacidad visual.

_ Dominio de los requerimientos metodológicos para la estimulación de la eficiencia visual en proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares con discapacidad visual.

Dimensión instrumental: Se consideran aquellos aspectos que en el orden metodológico debe dominar el docente para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en escolares en situación de discapacidad visual, considerando la relación eficiencia visual - aprendizaje escolar.

Indicadores:

_ Se toma en consideración en el diagnóstico de los estudiantes con discapacidad visual el funcionamiento visual, como un elemento distintivo del diagnóstico de este tipo de escolares a partir del principio de la unidad entre el diagnóstico oftalmológico y el psicopedagógico.

_ Selección de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje en función de la estimulación de la eficiencia visual y del aprendizaje de los escolares con discapacidad visual.

_ Se planifica la evaluación con un carácter integral, donde se contemple la relación eficiencia visual - aprendizaje escolar.

En esta sección se exponen los resultados experimentales obtenidos y se explican lo que estos resultados significan (discusión) teniendo en cuenta el

conocimiento previo del tema. No describa en esta sección los métodos que usted inadvertidamente omitió en la sección anterior.

Los datos deben presentarse de forma clara y concisa.

A continuación, algunas sugerencias para la presentación de los resultados:

- Presente los datos más representativos y no aquellos provenientes de repetir muchas veces el experimento sin encontrar divergencia significativa en los resultados.

- De ser posible, publicar medidas primarias verificables y no magnitudes derivadas (ej. un simple valor medio).

- Use convenientemente las figuras (para información gráfica) y las tablas (para información numérica). Evitar información repetida en figuras y tablas. Las figuras no deben tener muchas curvas y deberán estar bien diferenciadas. Los puntos experimentales y las escalas deben ser claramente mostrados.

Dimensión actitudinal: La disposición favorable que manifiestan los docentes para atender a las necesidades educativas especiales de los escolares en situación de discapacidad visual en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

Indicadores:

- _ Utiliza alternativas para que los estudiantes comprendan, acepten y aprendan a utilizar los restos visuales.

- _ Utiliza alternativas para dar solución a los problemas de aprendizaje de los escolares con discapacidad visual, reconociendo ante todo la relación eficiencia visual aprendizaje escolar.

- _ Utiliza estrategias para dar solución a las dificultades afectivo motivacionales que, a consecuencia de una deficiencia sensorial grave, pueden presentar los estudiantes con discapacidad visual.

Teniendo en cuenta el objetivo que se propone en la investigación, se pueden identificar dos variables a controlar:

Variable dependiente: la preparación de los docentes para la atención a escolares en situación de discapacidad visual incluidos.

Entendida como: “El conjunto de conocimientos habilidades y actitudes profesionales pedagógicas requeridas para desempeñarse como docente en la atención a escolares incluidos que presentan discapacidad visual.

Variable independiente: la estrategia de capacitación, para los docentes de la educación regular que atienden a escolares en situación de discapacidad visual incluidos.

La que se define como: “un sistema de acciones, estructurado por niveles, para la capacitación de los docentes de la educación regular.

La constatación inicial se efectuó en el encuentro, planificado como primer paso en la etapa de implementación de la estrategia, para realizar esta primera medición se aplicaron los instrumentos mencionados anteriormente. Los resultados alcanzados por los docentes en la encuesta de autovaloración evidencian un predominio de evaluaciones en los niveles medio y bajo. Es importante destacar que en la dimensión cognitiva los resultados fueron superiores a los resultados de la dimensión instrumental y el indicador con mejores resultados fue en la dimensión actitudinal. Los resultados obtenidos en la autoevaluación fueron comparados con el resultado alcanzado por los docentes en la prueba pedagógica y con los instrumentos aplicados en el diagnóstico de necesidades comprobándose que la autoevaluación realizada por los docentes se ajustaba a la realidad. A partir del análisis de estos resultados se realizan las siguientes consideraciones:

En la evaluación de la **dimensión I, Cognitiva**, se pudo constatar que el 45,8% de los docentes se encuentran en el nivel bajo, el 41,6% en el nivel medio y el 12,5% en el nivel alto.

En el indicador uno relacionado con el dominio de las características clínicas de las principales patologías de la discapacidad visual, se obtuvo resultados superiores que en los indicadores dos y tres, pues estos elementos, básicamente clínicos, han sido tratado en la superación de los docentes con anterioridad, aunque es oportuno señalar que de forma aislada, por lo que como se comprobó desde el diagnóstico de necesidades los docentes tienen dificultades para integrarlos a los contenidos psicopedagógicos y metodológicos en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares con discapacidad visual.

El indicador dos, relacionado con el dominio de las características psicopedagógicas de los escolares con discapacidad visual, se obtuvo evaluaciones que promediaron en un nivel medio. En este aspecto los docentes

desde su formación pedagógica inicial, poseen conocimientos generales de pedagogía y psicología que le permiten caracterizar a un escolar del nivel primario con o sin necesidades educativas especiales, aunque por supuesto en este indicador se recogen además elementos específicos de los escolares con discapacidad visual que aún deben ser tratados con mayor profundidad.

El indicador más deprimido fue el tres relacionado con el dominio de los requerimientos metodológicos para la estimulación de la eficiencia visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares con discapacidad visual. En él se obtuvo el 56% de las evaluaciones en el nivel bajo, lo que demuestra las insuficiencias en los conocimientos esenciales para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje atendiendo a las NEE de los escolares con discapacidad visual.

Los resultados obtenidos en esta dimensión evidencian la necesidad de la concepción integradora de los contenidos y del establecimiento de los requerimientos metodológicos para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares con discapacidad visual sustentado en un enfoque psicopedagógico y multidimensional de la estimulación visual.

En la **dimensión II, Instrumental**, se constató que el 58,3% de los docentes se encuentra en el nivel bajo, el 29,1% en el nivel medio y el 12,5% en el nivel alto, siendo esta la dimensión más afectada.

El indicador con mayor incidencia fue el dos: se seleccionan los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje en función de la estimulación de la eficiencia visual y del aprendizaje de los alumnos con discapacidad visual. En este indicador el 70,8% de los docentes consideró que su nivel era bajo, lo que se corresponde con el hecho de que los docentes identifiquen la estimulación visual con los aspectos externos del proceso de enseñanza aprendizaje: iluminación, ayudas ópticas, tamaño de la letra, ampliación de textos, entre otros. Sin embargo, dentro de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje generalmente solo seleccionan los medios de enseñanza.

Los indicadores uno relacionados con el diagnóstico del funcionamiento visual de los estudiantes con discapacidad visual, como un elemento distintivo en este tipo de escolares, a partir del principio de la unidad entre el diagnóstico oftalmológico y el psicopedagógico y el indicador tres sobre la planificación de la evaluación con un carácter integral, donde se contemple la relación eficiencia

visual - aprendizaje escolar, también resultaron evaluados con un predominio de evaluaciones entre los niveles medio y bajo. Lo que demuestra que es en esta dimensión donde se muestran las principales dificultades de los docentes, de aquí la necesidad de planificar en la superación acciones donde se potencie el desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en escolares con discapacidad visual.

En la dimensión III, Actitudinal, se constató que el 62,5% se encuentra en el nivel medio, el 8,3% en el nivel alto y el 29,1% en el nivel bajo.

La evaluación de los indicadores mostró que la dimensión tres: Utiliza alternativas para dar solución a los problemas de aprendizaje de los escolares con discapacidad visual, reconociendo ante todo la relación eficiencia visual - aprendizaje escolar, es donde los docentes consideran que su nivel es bajo. Lo que no solo es un problema de responsabilidad ante esta tarea sino de desconocimiento o poca preparación al respecto.

En los indicadores uno: si utiliza alternativas para que los estudiantes comprendan, acepten y aprendan a utilizar la visión residual (baja visión) y los analizadores conservados (ciegos) y dos: si utiliza estrategias para dar solución a las dificultades afectivo motivacionales que a consecuencia de una deficiencia sensorial grave, pueden presentar los estudiantes con discapacidad visual, fueron evaluados en los niveles medio y alto, lo que demuestra una actitud positiva de los docentes en relación a su disposición para atender a las necesidades educativas especiales de los escolares con discapacidad visual, lo cual constituyó un elemento favorable para la introducción de la estrategia y el logro de los objetivos propuestos.

En los resultados alcanzados en la constatación inicial se observan regularidades que limitan el desarrollo de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje atendiendo a las necesidades educativas especiales de los escolares en situación de discapacidad visual, con marcada incidencia en las dimensiones cognitiva e instrumental, lo que demuestra la necesidad de superación de los docentes.

CONCLUSIONES

Durante la realización de la investigación se evidenció la repercusión que han tenido las concepciones actuales de atención a la discapacidad visual en el proceso pedagógico, obligando al docente de la educación regular a adoptar una nueva posición en el proceso de enseñanza aprendizaje, relacionada con la

estimulación de la eficiencia visual, lo que demanda la superación de estos docentes desde una nueva concepción atendiendo a las exigencias de la escuela cubana actual.

La superación de los docentes de la educación regular para la correcta dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en escolares en situación de discapacidad visual, presupone la elaboración de una estrategia de superación, que partiendo de los basamentos teóricos referidos, se estructure en variadas acciones y niveles en correspondencia con las necesidades de los docentes, transformando la escuela en un centro de superación.

Los resultados obtenidos en las autoevaluaciones de los docentes, así como los resultados de los instrumentos aplicados y la constatación inicial, demostraron la necesidad de la estrategia propuesta, para lograr en un corto periodo de tiempo preparar a la totalidad de los docentes para enfrentar la atención a escolares en situación de discapacidad visual incluidos con un mayor nivel de conocimientos y preparación.

REFERENCIAS

Barraga, A. (1995). Textos reunidos de la Dra. Barraga. España: Ediciones ONCE.

Borges, S.; Orozco, M. (2013). *Educación especial y Educación Inclusiva. Pedagogía 2013*. La Habana, Cuba: Educación Cubana. Ministerio de Educación.

Borsani, M. (2018). *De la integración educativa a la educación inclusiva. De la opción al derecho*. Homo Sapiens.

Caicedo, L. (2012). Formar docentes para no exclusión, un recorrido entre propósitos y posibilidades. *Revista internacional magisterio educación y pedagogía* N° 56, pp.72-75.

Colás, A. (2012) *La formación inicial y permanente del docente: binomio necesario de preparación en la atención a la diversidad*. Guantánamo: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Raúl Gómez García”.

Díaz, F. (2014). *Miradas, reflexiones y proceso de orientación en las políticas de educación inclusiva*.

Armenia: Kinesis.

Gilimas, A.; Diaz, L. (2014). *Fundamentación de talleres para las relaciones interdisciplinarias para la superación de los docentes de la educación superior*. Pedagogía Universitaria, 19(1), pp. 69-78.

Mesa, N.; Salvador, R. (2012). *El trabajo metodológico en el preuniversitario y su integración con la educación de postgrado y la investigación*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Félix Varela.

Santaballa, A. (1999). *Las clasificaciones técnico pedagógicas de las deficiencias visuales y su interpretación en la determinación de las estrategias de intervención a la luz del algoritmo contemporáneo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Título: Propuesta de metodología para la evaluación de impactos de la superación de los profesionales y no profesionales en sectores estratégicos.

Título en inglés: Proposal of the Methodology for impacts' evaluation for training of professional and non-professionals in strategic sectors.

CC. María Margarita Santiesteban Labañino¹, Ángel Bravo Rodríguez²,
Doris Virgilio Licea Milán³

1 Dirección de Posgrado, Universidad de Oriente, Cuba, maria.santiesteban@uo.edu.cu, ORCID. <https://orcid.org/0000-0002-1936-8266>

2 Dirección de Posgrado, Universidad de Oriente, Cuba, abravo@uo.edu.cu, ORCID. <https://orcid.org/0000-0002-9960-7203>

3 Dirección de Posgrado, Universidad de Oriente, Cuba, depg@consjeo.uo.edu.cu, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2109-3416>

Resumen.

El presente trabajo tiene como objetivo elaborar una metodología que evalúe el cambio que se produce en la superación de los profesionales y no profesionales expresados en términos de comportamientos y mejora de los resultados productivos, como resultado del proyecto de investigación que se realiza, pudiendo ser aplicada a otros sectores estratégicos productivos y de servicios. Para la elaboración de la propuesta se utilizaron métodos y técnicas del nivel teórico como empírico, así como recursos de la estadística descriptiva, todo ello favoreció revelar el carácter metodológico del diagnóstico de necesidades personales y de la entidad laboral para la elaboración de los planes de superación y/o capacitación, los resultados más significativos se encuentran en la determinación de dimensiones, indicadores, pasos de la metodología y los métodos y técnicas para su elaboración y evaluación del impacto. Se concluye que la conceptualización y diseño de una metodología de evaluación de impacto de los resultados de la presente investigación se constituye en un recurso que garantiza el perfeccionamiento de los resultados y su calidad expresados en un

mejor desempeño profesional y laboral de los recursos humanos y mejora en su calidad de vida.

Palabras clave: Metodología, evaluación de impacto, superación, sectores estratégicos.

Abstract

The aim of this scientific investigation is to elaborate a methodology that evaluates the change that takes place in the training of professional and non-professionals, expressed in terms of behaviors and the improvement of the production, as a result of the investigation project. The methodology can be applied in other productive strategic sectors. For the elaboration of the proposal were used methods and technical of the theoretical and empiric level, as well as resources of the descriptive statistic. The methodological character of the diagnosis of the workers' personal necessities was favored, besides, the labor of the institutions for the design of training plan. The most significant results are in the determination of the dimensions, the indicators, the steps of the methodology and the methods and techniques for the elaboration of the methodology and the evaluation of the impact. Finally, the conceptualization and design of a methodology of impact's evaluation as results of the present investigation is constituted in a resource that guarantees the improvement of the training and its quality expressed in a better professional acting and labor of the human resources and in the improvement in its quality of life.

Key words: Methodology of impact's evaluation, training, strategic sectors.

INTRODUCCIÓN

Actualmente el tema de la superación y capacitación profesional alcanza dimensiones extraordinarias caracterizadas por el dinamismo social y la creciente demanda de elevar la calidad en el desempeño de los profesionales y no profesionales en los sectores productivos. Este proceso cobra especial significación tanto a nivel internacional, nacional y local, de ahí que su perfeccionamiento sea continuo en función de las exigencias de la práctica social, el surgimiento de nuevos actores económicos, el resultado de los avances científicos, técnicos, ventajas de las TICs y del desarrollo socio- económico. Esta situación impone la necesidad de conocer de manera sistemática e ininterrumpida, aquellos aspectos

que propician el incremento de la efectividad de la capacitación y la superación de los profesionales y no profesionales.

"La sociedad contemporánea demanda profesionales competentes, capaces de utilizar el universo tecnológico y científico en función del desarrollo económico, político y social de la humanidad en su conjunto y de su país. En este nuevo contexto social, la universidad tiene un compromiso social de agregar valor, tanto a los procesos productivos como a los servicios, en un esfuerzo articulado con el sector productivo, por su capacidad de liderazgo en materia de creación, promoción e innovación del conocimiento."(Imamura- Díaz, et.al. 2022 p. 1.)

La universidad cubana actual, tiene su impronta en la necesidad del desarrollo territorial, gestionando vínculos interactivos con los diversos actores para avanzar en la solución de problemas sociales, económicos, ambientales y de todo tipo y al mismo tiempo, generar mayores cuotas de bienestar, con énfasis en los grupos humanos más necesitados.

Esta responsabilidad social de las universidades les exige una transformación e integración continua de los procesos que ocurren en su interior "...en aras de lograr que su impacto en localidades, la sociedad y el medioambiente contribuya cada vez más al progreso, al bienestar y al desarrollo humano sostenible e inclusivo. Las universidades son determinantes en la provisión y formación científica del potencial humano que tales altos propósitos reclaman" (Tomado de Imamura- Díaz, et.al .2022, pág.)

La capacitación y la superación de los profesionales y no profesionales en los sectores agrícolas y de la construcción es el problema a resolver desde la presente investigación; se intensifica a partir de la búsqueda de alternativas de formas de organización y fuentes de información para la capacitación y la superación profesional de los recursos humanos en sectores estratégicos de la economía cubana, de ahí **el objetivo** de elaborar una metodología que evalúe el cambio que se produce en la superación de los profesionales y no profesionales expresado en términos de comportamientos y mejora de los resultados productivos, lo que puede ser aplicada a otros sectores estratégicos productivos y de servicios.

MATERIALES Y MÉTODOS.

El objeto de estudio de la investigación se abordó a partir de la Teoría de Sistemas utilizando un enfoque sistémico estructural funcional para la modelación de la metodología propuesta, para lo cual se utilizaron métodos y técnicas que fueron seleccionados,

elaborados y aplicados sobre la base de las exigencias del método científico, de manera que expresara la articulación coherente de los análisis cualitativos y cuantitativos en la complementación y el nivel de profundidad de la información obtenida. Se emplearon métodos tales como el análisis de documentos, la encuesta, la entrevista, la triangulación por fuentes, así como el método de observación participante, la investigación acción participación y el criterio de especialista para su conceptualización teórica.

Para el método criterio de especialista se determinaron los criterios de selección de los especialistas, de un total de 25. Al ser aplicada las encuestas fueron seleccionados un total de 27 profesionales con varios años de experiencia en la superación de los profesionales y la capacitación en las entidades que sirvieron como unidad de análisis de la presente investigación, los que valoraron la metodología como resultado científico, sus componentes estructurales, momentos, ciclo de aplicación de instrumentos y las dimensiones e indicadores de las variables para medir el impacto de la superación de los profesionales y no profesionales en sectores estratégicos

RESULTADOS

Las metodologías para la evaluación de impactos de los planes de superación y/o de capacitación, elaboradas por autores nacionales en su mayoría, incorporan dimensiones, variables e indicadores coherentemente alineados con los concebidos en los planes y programas de la superación profesional y en especial de la capacitación desde y en el puesto de trabajo. En ellas se destacan como elementos comunes: iniciar con la caracterización de los centros e instituciones y de la capacitación y/o superación que en ellas se llevan a cabo. Son consideradas tres categorías que van de lo general a lo particular: impacto en la sociedad (entidades laborales y directivos), impacto en la institución (directivos, profesores y capacitadores) e impacto en la persona (recursos humanos de las entidades laborales), y asumen, generalmente, etapas para la evaluación; también evalúan, en función de los objetivos previstos en los planes de superación y/o capacitación.

En la presente investigación se asumen los momentos de la evaluación propuestos por Pineda (2000). Además de evaluar el impacto de la formación en tres niveles (reacción, aprendizaje, impacto) durante el proceso formativo y al finalizar el programa. Se sustenta además en los trabajos de Daley (2022) vinculados a la presentación y aprobación de la metodología de evaluación de impacto en la Maestría de Educación

En Cuba, el Ministerio de Educación Superior (MES) ofrece una atención y seguimiento priorizado al trabajo que desempeñan las Instituciones de Educación Superior, como vía fundamental para contribuir, de manera sistémica e integral, a la mejora continua de los procesos sustantivos que en ellas se desarrollan. Es así que en octubre de 1999 se aprueba la creación de la Junta de Acreditación Nacional (JAN), como órgano designado por el Estado para implementar la política evaluativa en la educación superior cubana mediante el Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES) amparado por la Resolución Ministerial 150/2018, para acreditar las carreras universitarias, los programas de posgrado académico y las Instituciones de Educación Superior (IES), a través de los cinco subsistemas que lo componen.

Sin embargo, no se aprecian consideraciones al respecto de la evaluación de otros programas de superación como pueden ser el Diplomado y los planes de superación profesional que se desarrollan en Centros y/o Escuelas de capacitación de diferentes organismos y entidades. Existe una declaración, pero requiere de ser explicitado. En este sentido es interesante reconocer que los Centros y/o Escuelas de Capacitación se rigen por las normativas del posgrado y la superación del MES. Ello constituye una fortaleza para evaluar el impacto de la superación y/o capacitación en estas instituciones formadoras.

En la investigación esta oportunidad se aprovecha para a partir de las variables que establece la JAN para la evaluación de programas de maestrías y especialidades. La Variable 1. Pertinencia e impacto, para hacer una reconceptualización coherente de evaluación del impacto de la superación de los profesionales y no profesionales en sectores estratégicos.

En este particular la Variable I: Pertinencia e impacto social en la investigación se precisan tres elementos esenciales a tener en cuenta por los gestores de los planes de superación y /o capacitación, en las entidades antes mencionadas, lo que permite:

- Prever en la concepción de la superación de los profesionales y no profesionales, la proyección de los impactos que debe producir en los programas de superación y en los planes de capacitación de las entidades empleadoras;
- El monitoreo de los impactos que demanda este tipo de superación a tono con las exigencias actuales de los ODS, modelo de país, y el PDESN,

- Concebir formas y vías para la determinación de esos impactos.
- En la guía de evaluación para este tipo de superación se deberán especificar, como criterios de evaluación a tener en cuenta para el monitoreo de los impactos los siguientes aspectos:
- La actualización de los conocimientos de los recursos humanos
 - En las fuentes de información: el efecto en el desarrollo profesional del claustro de profesores y el efecto en los profesionales y no profesionales en el perfeccionamiento y reorientación de su desempeño y el enriquecimiento cultural y personal
 - El efecto de la superación de los profesionales y no profesionales en: la formación continua, en las entidades y empresas, en los planes de superación, en las formas de organización de las actividades
 - Los resultados del desarrollo en los sectores estratégico y local.

Lo anterior permitió el diseño de la metodología para evaluar el impacto de la superación de los profesionales y no profesionales en sectores estratégicos: formas de organización y fuentes de información, de la UEB Centro de Capacitación de la Construcción en Santiago de Cuba, el centro de capacitación de la Agricultura. Esta metodología tiene como **objetivo** establecer los pasos metodológicos a seguir en el proceso de evaluación de los impactos de la formación, para que, con un carácter analítico y consciente, se propicie la interpretación sobre la real influencia de la superación y/o capacitación de los recursos humanos de estos sectores y sus contextos y se deriven propuestas de mejoras que garanticen su pertinencia.

Para una mejor comprensión de la propuesta a continuación se realiza una breve caracterización de la UEB Centro de Capacitación de la Ecoing 24 de Santiago de Cuba.

La UEB Centro de Capacitación de la Construcción, fue creada 3 de abril del 1976, con 44 años al servicio del sector y brinda servicios para satisfacer las necesidades de capacitación y superación para el desarrollo de habilidades básicas, técnicas y directivas del capital humano, con un personal calificado y uso de tecnología.

La tecnología de punta que se utiliza en las obras y los equipos cada vez más novedosos requiere de la preparación del personal para obtener mayor

productividad. Para el cumplimiento de la misión se cuenta con dos sedes una Sede Central y la Sede de micro 9. Dentro de los cursos que se brindan se encuentra la habilitación en construcción civil, Mecanización, Montaje Producción Industrial; también diplomados, posgrados, asesorías y consultorías.

La UEB de Capacitación de la Construcción, ha cumplido con su objetivo social. Ha graduado hasta la fecha, 108 549 cursista, 74 273 en la actividad de superación de cuadros, reservas, técnicos y profesionales. El centro presta servicio a 90 clientes de las entidades perteneciente al sector de la construcción y otras que se dedican a la construcción y pertenecen a diferentes Ministerios como MINFAR, MININT, MINED, PODER POPULAR, MINAGRI, MINAZ, MITRANS, además a centros fuera del sector y a trabajadores por cuenta propia (TPCP) lo que ha permitido el cumplimiento del plan de ventas en los últimos tres años desde 2016.

El centro posee un claustro docente integrado con 15 profesores, de ellos 8 dedicados a la superación de postgrado, 10 Master en ciencias, 8 vinculados a la preparación de obreros y 20 profesionales de la producción adjuntos al centro autorizado. En la UEB Centro de Capacitación de la Construcción, constituye prioridad la preparación de operarios en las especialidades de Carpintería, Albañilería, Ferrallista, Plomería, Montaje Industrial y Operadores de Equipos para garantizar la calidad en la ejecución de las obras previstas, además de garantizar el reemplazo a partir de la inestabilidad de la fuerza laboral en estas especialidades. Además, presta los servicios de capacitación y superación en la Obra Monumental Fábrica de Cemento, "Guillermón Moncada"

En la actualidad existe inestabilidad en su equipo de dirección movilidad del claustro y cambio en la estructura para la capacitación de los recursos humanos de este sector, anteriormente Escuela Ramal hoy departamento de la escuela con sede en las Tunas.

La metodología propuesta se fundamenta en las conceptualizaciones de Daley (2022) y está estructurada en tres pasos metodológicos:

Paso metodológico 1: Diseñar los instrumentos para la evaluación de impactos de la superación y/o capacitación. Este paso se dirige a la determinación de los impactos esperados, la construcción de los criterios y/o indicadores de evaluación y de los instrumentos de evaluación.

Acción 1: Determinar los impactos esperados producto de la implementación de la superación y /o capacitación.

Los impactos esperados de este tipo de superación deben producirse en los cursistas y el claustro de profesores de los centros y /o escuelas de capacitación, en los centros de producción o servicio de procedencia de cada uno de ellos y en la sociedad, con énfasis en los colectivos laborales con los que interactúan. Estos colectivos han sido considerados como las unidades de observación o estudio a tener en cuenta para la evaluación del impacto, en tanto son entendidas como los elementos, fenómenos, sujetos o procesos que integran la población que es objeto de evaluación.

Derivado del análisis del objetivo del plan de superación y /o capacitación se derivan los impactos:

En los cursistas:

- Dominar los conocimientos y tecnologías más avanzados que brindan las áreas de conocimientos y especialización de su puesto de trabajo, como resultado de las investigaciones,
- Determinar el grado de idoneidad para el trabajo o cargo que realiza,
- Realizar trabajos de innovación y racionalización con grupos de operarios y obreros, campesinos, cooperativas, colectivos laborales y académicos en la solución de los problemas profesionales de la empresa o entidad y del puesto de trabajo,
- Presentar en eventos de innovación los resultados de su producción intelectual.

En la institución:

- Mejorar la eficiencia y la productividad del trabajo del desempeño de su entidad o institución laboral de procedencia,
- Contribuir a la mejora del desempeño de la entidad e institución donde se desempeña,
- Realizar proyectos de investigación para la introducción de nuevas tecnologías en la práctica productiva,
- Mejorar los ingresos económicos de la empresa y entidad,
- Mejorar la cultura empresarial y la innovación de la entidad e institución de procedencia.

En la sociedad:

- Perfeccionar la formación continua,
- Necesidades sociales que se cubren con los conocimientos de la superación profesional y la capacitación de los recursos humanos.

Además, teniendo en cuenta las características que debe tener el claustro que desarrolla los planes de superación y capacitación de los centros y/o escuelas de capacitación se prevén los siguientes impactos esperados en ellos:

En el claustro:

- Demostrar competencia científico-investigativa,
- Demostrar competencias técnicas,
- Demostrar competencia pedagógica,
- Demostrar su experiencia en el área del conocimiento del curso o programa de habilitación,
- Demostrar las capacidades para el perfeccionamiento continuo de los programas de las actividades planificadas.

Acción 2: Construir los criterios de evaluación y/o indicadores.

Teniendo en cuenta las particularidades del programa de actividad de superación y o capacitación y la definición de evaluación de impactos de la formación asumido, el estudio y análisis realizado de las experiencias nacionales e internacionales, de los instrumentos propuestos por la JAN para la evaluación externa en programas de maestrías y especialidades y otros estudios realizados relacionados con la evaluación de impacto en la superación y en la capacitación por otros autores se determinaron las dimensiones y agruparon los criterios de evaluación del impacto.

Se parte de las experiencias aportada por Ramos (2016) y de Daley (2022) modificando criterios de algunas dimensiones, se modificaron 13 criterios de las dimensiones y se incorporaron 15 nuevos criterios, los cuales fueron sometidos a la consideración del grupo de investigación del proyecto de investigación y posteriormente al claustro de los centros de capacitación, y se determinó el consenso de las opiniones emitidas.

Acción 3: Selección de los instrumentos de evaluación.

Para la evaluación se propone utilizar los instrumentos que utiliza la JAN de forma contextualiza y se incorporan algunos ítems en las encuestas y entrevistas a

cursistas y entidades laborales relacionados con los criterios incluidos, los cuales se anexan³². Además, la encuesta de satisfacción a aplicar al finalizar cada curso, así como técnicas creadas por el docente para evaluarla.

Otra técnica cualitativa que se recomienda utilizar para ayudar a evaluar el desempeño del programa en su conjunto, es la del cambio más significativo, que involucra a todos los participantes en la superación de los profesionales y no profesionales y proporciona datos sobre el impacto y los resultados del mismo (Billorou, Pacheco, & Vargas, 2011, p.52)

Esta técnica consiste en recopilar los cambios que se producen por las acciones de la superación, se debate en grupos sobre el valor de estos cambios y se seleccionan sistemáticamente los más importantes. La aplicación adecuada de la técnica, conduce a que exista consenso de opiniones entre los participantes y así centran su atención en los impactos más significativos de la superación.

Teniendo en cuenta que los cursos de la superación de los profesionales y no profesionales se agrupan en superación profesional y capacitación a los no profesionales, se propone que esta técnica se aplique al finalizar cada curso o actividad. Así, al finalizar los planes de capacitación y superación se tendrán recopilados los impactos más significativos durante la ejecución de la superación y /o la capacitación.

Paso metodológico 2: Implementar la evaluación de impactos

Este paso se orienta hacia la organización y planificación de los diferentes momentos en que se ejecutarán los tres niveles de evaluación asumidos.

Acción 1: Establecer los niveles de la evaluación de impactos de la formación continua

Se asumen los niveles de evaluación propuestos por Daley (2022). Estos son:

Primer nivel de Apreciación: evalúa la percepción que tienen los evaluados sobre la formación. Los evaluados pueden ser los cursistas, los egresados de cursos y/o las entidades laborales donde se desempeñan, y depende del momento en que se desarrolle.

³² En este momento solo se anexan los propuestos por la JAN. Los elaborados para la superación de los profesionales y no profesionales no se anexan en este momento hasta que no terminemos el paso anterior

Segundo nivel Aprendizaje: evalúa si se cumplen los objetivos, por tanto, es evaluado por los profesores de los cursos, los capacitadores y expertos en los puestos de trabajo designados para evaluar las exposiciones de los trabajos finales realizados, según las formas de organización de las actividades de superación y /o capacitación.

Tercer nivel Impactos: evalúa los efectos del plan de superación y /o capacitación en los egresados y en sus contextos de desempeño profesional y laboral, es decir, se refiere a la transferencia del conocimiento adquirido a su quehacer diario y la repercusión en solución de los problemas profesionales y laborales de su puesto de trabajo y en general, de la entidad laboral; además, el mejoramiento en su desempeño profesional, en la institución y para el desarrollo local. Esta evaluación se recomienda realizarla al finalizar cada edición del plan de superación y/o capacitación, en un balance resumen de fortalezas y debilidades y un plan para la mejora.

Acción 2: Establecer los momentos de la evaluación de impactos de la formación.

La evaluación de impactos de la formación se organiza en **cuatro momentos** que permiten contrastar los resultados al final del proceso formativo con los del diagnóstico y los obtenidos durante el desarrollo de dicho proceso. Cada uno de ellos tiene un propósito definido, pero en todos se evalúa el nivel de satisfacción de las personas con la formación.

Primer momento: evaluación inicial o diagnóstica. En este momento se evalúa el primer nivel propuesto, es decir la apreciación de los cursistas con la formación, en busca de sus expectativas. Constituye el punto de partida para la caracterización de los cursistas, sus motivaciones, potencialidades, carencias, lo cual puede ser resultado de la entrevista personal inicial. Esta información se puede complementar con el análisis de los resultados de superaciones o capacitaciones recibidas anteriormente, a través de los datos que se custodian en la secretaría de los Centros de capacitación.

Segundo momento: evaluación durante la superación y /o capacitación. Durante el proceso se pueden evaluar el primer y segundo niveles propuestos, es decir, la satisfacción de los cursistas en cada uno de las actividades de superación y /o capacitación y al finalizar estas. Para ello se utilizan como instrumentos la encuesta de satisfacción al finalizar cada curso o actividad de superación, los resultados de la evaluación del aprendizaje en los diferentes cursos o formas

secundarias, teniendo en cuenta el sistema de evaluación planificado en cada actividad de superación (seminarios, talleres, trabajos independientes, conferencias especializadas, entrenamientos), así como las habilidades y competencias profesionales desarrolladas y demostradas en los trabajos finales.

Tercer momento: evaluación final. En este tercer momento se pueden evaluar los tres niveles propuestos, es decir, la apreciación, el aprendizaje y los efectos de la superación y/o capacitación en los egresados en contextos. En el primero se evalúa la satisfacción de los egresados y entidades laborales con la superación recibida; en el segundo las habilidades profesionales desarrolladas por el egresado en correspondencia con las planificadas, y en el tercero la transferencia del conocimiento adquirido a su quehacer diario y la repercusión en el mejoramiento de su desempeño profesional laboral, en la institución laboral y en la localidad.

Se deben utilizar como instrumentos los cuestionarios, entrevistas a egresados y entidades empleadoras para valorar el nivel de satisfacción con la superación o capacitación recibida y con el desempeño profesional del egresado, además de los resultados de las actividades investigativas y de la defensa del trabajo final vinculado a la solución del problema profesional que existe en la entidad laboral.

Cuarto momento: un tiempo posterior al egreso, también conocida como evaluación diferida o de transferencia. En este momento se debe evaluar la perdurabilidad y aplicación de los conocimientos en su desempeño profesional y laboral, la satisfacción de las entidades laborales, para lo cual se pueden desarrollar los encuentros de egresados con temas relacionada con la solución a los problemas de la entidad laboral y que beneficia en lo social, lo económico y en el mejoramiento de la calidad de vida de las personas. Ello favorece y promueve el intercambio de experiencias, y la aplicación de los cuestionarios y entrevistas a egresados y directivos para valorar esta satisfacción.

Acción 3: Aplicar los instrumentos según los momentos de la evaluación de impactos.

La aplicación de los instrumentos en los diferentes momentos diseñados, garantiza el monitoreo de los impactos durante todo el proceso formativo y un período de tiempo posterior a éste. Ello permite diseñar y poner en práctica las acciones de mejora que conducirán a un perfeccionamiento de la superación y la capacitación ajustadas a las necesidades de las entidades laborales.

Paso metodológico 3: Valoración de los resultados y acciones de mejora.

Este paso metodológico prevé la recogida, procesamiento y análisis de los resultados de los diferentes instrumentos aplicados.

Acción 1: Procesamiento de los resultados de la aplicación de los instrumentos.

Se proyecta la elaboración de una base de datos soportada en un recurso tecnológico que permita la recogida y procesamiento de la información y facilite la triangulación de los resultados, una vez identificados los criterios que serán evaluados en cada uno de los instrumentos a los diferentes agentes (egresados, directivos, claustro de profesores, comunidad)

Acción 2: Valoración de los resultados.

La valoración de los resultados se realizará teniendo en cuenta las dimensiones identificadas para ello y como resultado de la triangulación de los instrumentos aplicados.

Acción 3: Diseñar las acciones de mejora

Esta acción propicia el perfeccionamiento de la superación durante su ejecución y la retroalimentación sistemática a partir de los diferentes momentos y niveles de la evaluación concebidos.

Concebida de esta manera la metodología para la evaluación de impactos de la superación profesional y no profesional en sectores estratégicos: sus formas de organización y fuentes de información, propicia una visión integral, sistémica y totalizadora de la formación continua en y desde el puesto de trabajo, así como el fortalecimiento de los vínculos de la entidad laboral- centros de capacitación – universidad

DISCUSIÓN

La propuesta de metodología fue evaluada mediante el criterio de especialista como se apunta al inicio del presente artículo. Los criterios de estos versaron sobre el objetivo, estructura, momentos, acciones de la metodología que forman parte de sus componentes estructurales, así como las variables dimensiones y criterios establecido para medir el impacto de la superación de los profesionales en los sectores estratégicos. Los especialistas expusieron sus valoraciones en torno a la escala aplicada: Muy adecuado (5), Adecuado (4), Medianamente adecuado (3), Poco adecuado (2) e Inadecuado (1). Consideraron en las categorías de muy adecuado y adecuado los aspectos propuestos. Dos de los especialistas consultados ofrecieron sugerencias relacionadas con el aparato cognitivo de la propuesta y resaltan que en el caso de los centros de capacitación se venía atendiendo la

capacitación, especialmente en la fábrica de cemento José Mercerón, pero no se recogían los impactos.

Por lo tanto, los especialistas consideran de oportuno y adecuado disponer de una metodología que les permita ir evaluando las transformaciones que se dan en el proceso y en los resultados; puntualmente reconocen que no se disponen de documentos o proceso que evalúen el impacto de la superación de los profesionales y no profesionales, por lo que la metodología viene a llenar un espacio en esta dirección y muy oportuno para hacer coincidir los indicadores de la JAN a procesos de esta naturaleza en los centros capacitación, al regirse por las normativas vigentes del posgrado, pero se requiere de su contextualización a sus realidades, en coherencia con los documentos más recientes para la gestión del posgrado en el país.

Estas recomendaciones se tuvieron en cuenta en el perfeccionamiento de la metodología propuesta, que resalta la medición de los impactos del posgrado como un proceso continuo y sistemático de recogida de datos e información general para perfeccionar los planes de mejora en función de la calidad en la gestión de la superación sobre todo en la gestión de nuevas formas y fuentes, y nuevas formas que se desplegaron en y desde el puesto de trabajo en una obra monumental de interés nacional como es la fábrica de cemento y puentes que se construye en Santiago de Cuba. En el Taller Científico desarrollado en el Centro de Capacitación de la UEB de la Empresa de la Construcción de Obras de Ingeniería (ECOING 24) se presentaron tres trabajos dirigidos al monitoreo de los impactos y los resultados alcanzados.

De muy positivo ha sido considerado, el hecho de que, además de sostener una sistemática evaluación de los resultados durante el desarrollo de la superación de los profesionales y no profesionales, se mantenga el monitoreo que permita evaluar el desempeño de los egresados. Los encuentros con egresados dejan un saldo muy positivo y son, en general, muy aceptados por los egresados al permitir un reencuentro con la Dirección de Posgrado de la UO para orientar su superación desde la etapa de adiestramiento laboral, pues reciben la orientación precisa de ofertas de superación continua ya desde el puesto de trabajo y ellos hacen además propuestas según intereses cognoscitivos. Se reconoce en las entrevistas e intercambios con los directivos, operarios, profesores y maestros de oficios la evolución positiva del desempeño de profesionales y obreros, que en algunos casos han ocupado nuevas funciones técnicas y se han incorporado a

proyectos de investigación, han participado en eventos, en publicaciones, algunos han accedido a programas de maestría y de doctorado.

Igualmente, resulta notorio el Diplomado que se diseña por el equipo de investigadores con directivos y profesores relacionado con el problema de la investigación para el perfeccionamiento de la superación de los profesionales y no profesionales y la aplicación de la metodológica para la evaluación de los impactos concebidas.

Son varios los autores que trabajan la metodología de evaluación de impacto, pero muy vinculada a la formación académica de posgrado como las desarrolladas por las autoras Carreres, M. et. al (2022) de la Universidad Martha Abreu de las Villas, relacionada con los impactos a directivos de educación; Daley, M. (2022) metodología para la evaluación de impacto en la Maestría de Educación, por solo citar algunas, que han servido de referente en la presente investigación. Sin embargo, aún hay carencias de cómo se mide y se evaluación el impacto en los profesionales y no profesionales vinculados directamente a la producción, o en sectores rurales en condiciones montañosas,

Es precisamente hacia allí donde se orienta la propuesta realizada en la presente investigación. No obstante, aún su aplicación en la agricultura no alcanza la misma efectividad que en la construcción por lo que deberá seguir siendo objeto de investigación, así como la búsqueda de formas que propicien el desarrollo de la superación y la capacitación a distancia con el uso de las nuevas tecnologías. Este es un aspecto poco abordado en estos procesos, debido a limitaciones con la infraestructura y materiales que permiten su aplicación. Ello ha limitado la puesta en práctica del programa de entrenamiento con los profesores de los centros de capacitación de estos recursos como otra alternativa que favorezca la diversidad de formas de superación.

La metodología propuesta responde a la necesidad de medir el impacto de la superación de los profesionales y no profesionales en los sectores estratégicos: fuentes de información y formas de organización que satisfaga las demandas que la sociedad realiza a las universidades en relación con su responsabilidad social y abra nuevas miradas y nuevas propuestas en las condiciones actuales. Como elementos que le conceden novedad a la propuesta se distingue el hecho de evaluar y monitorear los impactos en sectores estratégicos de elevada complejidad, desde los centros de capacitación y escuelas ramales y desde una perspectiva que involucre nuevas alternativas de superación, de manera sistemática y coherente desde y en el puesto de trabajo, así como el

perfeccionamiento de la superación hacia estas entidades dadas sus misiones sociales en vínculo con la universidad y los centros de capacitación con las empresas del territorio para imprimir mayor dinamismo, sistematicidad en la transformación de las capacidades de los actores económicos para un mejor desempeño de sus funciones sociales.

Para ello se pondera la concepción de tres momentos durante el desarrollo de las acciones de superación: antes, durante y después de haber recibido la influencia de la superación. La aplicabilidad y viabilidad en la práctica, se valora de positiva, así como por la pertinencia social, lo que se expresa además, en los trabajos científicos de los profesores del centro de capacitación de la Construcción, con valoraciones muy positivas apreciadas en los registros de sistematización que recogen las evidencias que muestran la satisfacción de los participantes, de los operarios, directivos, además de los miembros de sectores no estatales en su crecimiento personal y profesional, así como en los ingresos económicos aportados al país como resultado de su desempeño laboral y profesional

REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA

Carreres, M., Mesa, N., Padilla, Y. (2021). Metodología para evaluar el impacto de la educación

Posgrado. Revista Transformación, N. (18) (1) 41-53. Recuperado n20 de enero de 2023

<http://revista.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1453>

Daley, M. (2022) Metodología para la evaluación de impacto en la Maestría Educación, Universidad de Oriente. Cuba.

Imamura-Díaz, J., Morales, M.; Pérez, C. (2022). Metodología de evaluación de impacto de la superación en la Educación técnica y Profesional. Revista Ingeniería Industrial.N.43 (1), 1-9 Recuperado 20 de enero de 2023 a partir de <http://rii.cujae.edu.cu/index.php/revistaind/article/view/1125>

Álvarez, A., Valiente, P. (2005). Una propuesta metodológica para la evolución de impacto de la

Superación de los dirigentes educacionales. Revista Luz. N. 4(2) Recuperado 10 enero 2023

A partir de <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/142>

Ministerio de Educación Superior (2018). Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES). Resolución 150/2018. La Habana: MES.

Pineda, P. (2000). Evaluación del Impacto de la Formación en las Organizaciones. Revista Educar Universidad Autónoma de Barcelona pág. 119-133

PERSPECTIVA DIDÁCTICO CONSTRUCTIVA DEL TEXTO EN LA ENSEÑANZA BÁSICA DEL DISTRITO DE TALATONA, LUANDA.

*CONSTRUCTIVE DIDACTIC PERSPECTIVE OF THE TEXT IN THE
BASIC EDUCATION OF THE DISTRICT OF TALATONA, LUANDA.*

DD. MSc. Dalvis Serrano Bisset

Universidade Organismo Mundial Internacional, Angola, dalvis.serrano@gmail.com, [http://orcid.org/0000-0002-9182-](http://orcid.org/0000-0002-9182-7524)

7524

Resumen

El tema de la construcción textual en los últimos años ha asumido nuevos enfoques que reflejan oposición a las concepciones tradicionalistas, aun así, en el contexto escolar angolano no se revela el carácter interdisciplinario del estudio del lenguaje, por lo que se limita la adquisición de una competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. El presente trabajo en su INTRODUCCIÓN define como objetivo la aproximación a una perspectiva didáctico constructiva del texto en la enseñanza básica del Distrito de Talatona, en Luanda, que contribuya al desarrollo de habilidades básicas como escribir y hablar en cualquiera de las asignaturas del nivel. Se realizó el análisis de los referentes teóricos que constituyen antecedentes de la problemática identificada. La METODOLOGÍA utilizada en la investigación parte del reconocimiento de las insuficiencias en la preparación didáctica de los profesores de la enseñanza Secundaria, corroborada a partir del empleo de métodos teóricos, empíricos y matemático-estadísticos. Los RESULTADOS revelaron que es insuficiente la atención que se da a la orientación de la construcción textual y a su relación con los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos desde un enfoque desarrollador. En las CONCLUSIONES se asume que la perspectiva didáctico constructiva del texto que se propone constituye un instrumento de aplicación práctica para resolver las insuficiencias que limitan la orientación de la construcción del texto desde una perspectiva desarrolladora y favorecerá la competencia cognitiva,

comunicativa y sociocultural de los estudiantes de la Enseñanza Secundaria del Distrito del Patriota en Luanda.

Palabras claves: **Perspectiva didáctica, Construcción textual, competencia**

INTRODUCCIÓN

En los últimos años la enseñanza de la lengua se ha encaminado hacia nuevos enfoques que reflejan oposición a las concepciones tradicionalistas, de orientación estructuralista, que no revelan el carácter interdisciplinario del estudio del lenguaje por lo que se limita la adquisición de una competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. La relación del lenguaje escrito con el pensamiento es definida por Vigoski (1968) al referirse a este como la forma más desarrollada del lenguaje, este y otros criterios como los de González Rey (1995), León Martínez (2011), Romeu (2007) que asumen la comunicación como un proceso esencial de toda actividad humana reafirman la necesidad de ampliar el lenguaje en los estudiantes, así como el papel de la escuela en el desarrollo de la competencia comunicativa.

Al explorar el universo lingüístico de los estudiantes en su tránsito por la enseñanza secundaria en Angola, se evidencia que aun cuando se han realizado aportes didácticos importantes en el campo de la construcción textual a nivel internacional, no siempre se alcanza el nivel adecuado en el dominio de la lengua que les permita apropiarse del sistema de conocimientos necesario.

El autor Ndombele (2020) considera que una de las mayores dificultades en la enseñanza de la lengua portuguesa radica en el hecho de que Angola no se beneficia de una didáctica clara del portugués y que las escuelas son frecuentadas por alumnos de diversas matrices étnicas, conformando un mosaico sociolingüístico. De ahí que además de las dificultades en la escritura de modo general demuestran gran fragilidad en la redacción de textos. Los manuales y los programas vigentes responden a un enfoque estructuralista y normativo que limita el tránsito de la didáctica de la lengua a la didáctica del habla, en la que adquieren importancia los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos.

El tema de la construcción textual en los últimos años ha sido tratado por diversos autores. Asociado al tema A. Curbeira (2004) en “Introducción a la Lingüística del Texto” señala como objeto de estudio de esta disciplina: el análisis del acto comunicativo (oral y escrito). Ernesto García Alzola, (1975),

Rosario Mañalich Suárez, (1999); Marina Parra, (1992); Angelina Roméu Escobar, (1999); Ileana Domínguez García, (2003); Juan Ramón Montaña, (2015); María A. García Valero, (2005); Isabel León, (2011), coinciden en la propuesta de etapas para su realización, por lo que parten del análisis de las problemáticas que se presentan para su enseñanza-aprendizaje en la escuela.

El análisis de estos referentes revela que es insuficiente la atención que se da a la orientación de la construcción textual a partir de estudios integradores que escapen del reduccionismo de las concepciones lingüísticas tradicionales, prestando especial atención a su relación con los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos desde un enfoque desarrollador, ya que muchas veces no se concreta el trabajo diferenciado a partir de las necesidades y capacidades de los estudiantes en este campo.

Por otro lado, se presta mayor atención a las dificultades que presentan los textos tanto orales como escritos que forman parte de las tareas docentes que los profesores asignan a los alumnos, y no a los elementos orientadores para prevenir las dificultades que pueden surgir en la elaboración.

La insuficiente aplicación de estrategias de aprendizaje que permitan al estudiante desarrollar las habilidades básicas de leer, escribir, escuchar y hablar en cualquiera de las asignaturas del currículo escolar del nivel, limita la concepción integradora del lenguaje, a partir de la cual los estudiantes puedan interactuar con los conocimientos, herramientas comunicativas e individuos que los rodean en cualquier contexto, escolar o social.

Lo anterior evidencia insuficiencias en el enfoque desarrollador que debe dársele a la dirección de los procesos de cognición y comunicación que se desarrollan en las clases por parte del colectivo pedagógico, con independencia de la materia que imparten, si se coincide con la afirmación: “todo profesor es un profesor de lengua, si se tiene en cuenta el papel que esta desempeña en los procesos de transmisión y adquisición de los conocimientos...”. (Romeu, 2007).

Al dirigir una mirada crítica a las dificultades anteriormente declaradas se colige que las indicaciones docentes casi siempre se limitan a señalar qué deben hacer o responder los alumnos y no a cómo realizarlo, lo que impide la aplicación de estrategias para la toma de notas y la realización de resúmenes escritos, definición de conceptos, o la elaboración de trabajos académicos investigativos. En ese particular de Sarmiento et. al. (2022) y Ramírez y

Cisneros (2019) profundizan en la necesidad de reflexionar para escribir y revisar los textos.

En otro orden las insuficiencias que presentan los alumnos están determinadas por escasas oportunidades que han tenido en grados precedentes de trabajar con diversos tipos de textos, aunque en todas las asignaturas el alumno se enfrenta a la presentación de discursos académicos, ya sea en preguntas escritas, pruebas del profesor, exámenes finales, concursos, en los que debe desarrollar habilidades como definir, caracterizar, describir, comparar, argumentar, ejemplificar, valorar, etc.

El presente trabajo pretende la aproximación a una perspectiva didáctico constructiva del texto en la enseñanza básica del distrito de Talatona en Luanda, que contribuya al desarrollo de habilidades básicas como escribir y hablar en cualquiera de las asignaturas del currículo escolar del nivel, a partir de las cuales los estudiantes puedan interactuar con los conocimientos, herramientas comunicativas e individuos que los rodean en cualquier contexto, escolar o social.

MATERIALES Y MÉTODOS

En la investigación se utilizó el análisis documental de fuentes primarias que abordan la temática desde el punto de vista conceptual y curricular, así como artículos que permitieron asumir una nueva perspectiva didáctico constructiva, que no reduce la construcción escrita, solo a la elaboración textual en la clase de lengua, donde el profesor da un tratamiento directo y diferenciado como componente funcional de la asignatura; sino que se defiende, en este caso, al proceso constructivo con un carácter dinámico dentro de la clase como espacio interactivo y dialógico y, que permite que el alumno logre arribar a conclusiones, definir, valorar, explicar, argumentar, resumir, describir, es decir construir su propio conocimiento desde una perspectiva desarrolladora.

La base metodológica de este proceso investigativo se sustentó en el método dialéctico materialista, como método general de la ciencia. Su aplicación se concretó en métodos de investigación propios de las ciencias pedagógicas.

La aplicación de pruebas pedagógicas permitió comprobar el estado actual de la construcción de textos escritos y como es tratado este dominio desde todas las asignaturas del currículo.

Para constatar si se utilizan adecuadamente estrategias de aprendizaje para la construcción textual se realizaron visitas a clases que permitieron evaluar las metodologías usadas por los profesores y el rigor con que se analizan los errores de textualización.

También fueron realizadas encuestas a docentes y entrevistas a directivos que permitieron comprobar el tratamiento dado por los docentes a la construcción de textos escritos de diferentes tipologías textuales y si se parte o no de una situación comunicativa.

Para el desarrollo de esta investigación y la colecta de datos necesarios que sustentan la perspectiva propuesta de una **población** formada por **8** directivos, **30** profesores y **215** estudiantes de 1º y 2º Ciclo de la enseñanza Secundaria de los Complejos Escolares nº 9041 “Lar do Patriota” y “D’Jesus” en la Provincia de Luanda. Se trabajó con una **muestra** de **88** participantes: **7** directivos, **19** profesores que laboran en la enseñanza Secundaria de ellos: **5** imparten la asignatura de Lengua Portuguesa y el resto diferentes asignaturas, así como **62** estudiantes de 1º y 2º ciclo de la enseñanza Secundaria.

Para mayor precisión en los análisis y valoraciones de los resultados de diagnóstico se establecieron los siguientes indicadores:

1- Tratamiento didáctico al proceso de construcción textual por parte de los docentes.

2- Nivel de desarrollo alcanzado en la construcción textual por los estudiantes a partir de las dimensiones pragmática, semántica y sintáctica.

Dimensión pragmática:

VI. Ajuste a la situación comunicativa planteada.

Dimensión semántica:

VII. Calidad de la exposición de las ideas;

VIII. Progresión temática;

IX. Coherencia semántica

X. Pertinencia.

Dimensión sintáctica:

- 10. Estructura correcta de los párrafos;
- 11. Coherencia formal (empleo de conectores y recursos retóricos);
- 12. Selección de la tipología textual;
- 13. Utilización del léxico adecuado, buena ortografía y desarrollo de las ideas.

Tabla n.1 Resultados de la prueba pedagógica.

Indicadores	F	%
Ajuste a la situación comunicativa planteada	34	55
Calidad de la exposición de las ideas; Progresión temática; Coherencia semántica y Pertinencia.	30	48
Estructura correcta de los párrafos; coherencia formal (empleo de conectores y recursos retóricos); selección de la tipología textual; Utilización del léxico adecuado, buena ortografía y desarrollo de las ideas.	50	81
Total	62	100

Fuente: Prueba pedagógica/2022

Se constató que **34** estudiantes, el **55%**, no se ajustan a la situación comunicativa planteada, se alejan parcialmente del tema inicial en lo referido a la intención comunicativa y la finalidad, lo que da cuenta de las dificultades para operar en los contextos con un enfoque sociocultural.

Se significa que **30** estudiantes que representan el **48%**, no lograron una adecuada progresión temática, presentando dificultades fundamentalmente en el cierre temático de la redacción. Por otra parte, **50** estudiantes, el **81%** presenta insuficiencias en la selección de la tipología textual, en correspondencia con la consigna para la redacción, lo que demuestra insuficiencias en la clasificación de los textos atendiendo a la forma elocutiva y a la función comunicativa fundamentalmente.

Tabla n.2 Resultados de la encuesta a docentes.

Indicadores	F	
Dominio de las características de los diferentes tipos de texto.	9	7
Dominio de la estructura de los textos en correspondencia con su tipología.	5	6
Preparación acerca de la organización del proceso enseñanza-aprendizaje de la construcción textual y sus etapas.	3	6
Conocimiento acerca de las características de la textualidad que permitan un acertado seguimiento al diagnóstico.	4	1
Planificación de actividades metodológicas demostrativas en que ofrezcan vías para el tratamiento a las dificultades en la construcción textual.	2	1
Total	19	00

Fuente: Encuesta a docentes/2022

Las encuestas realizadas a los docentes corroboran que el **47%** muestra dominio de las características de los diferentes tipos de texto, que solo el **26%** tiene dominio de la estructura de los textos en correspondencia con su tipología, así como para la utilización de situaciones comunicativas que favorezcan la construcción contextualizada de textos de diferentes tipologías.

Apenas el **16%** de los profesores demuestra tener preparación acerca de la organización del proceso enseñanza-aprendizaje de la construcción textual y sus etapas, en tanto, el **21%** posee conocimientos acerca de las características de la textualidad que permitan un acertado seguimiento al diagnóstico. Resulta significativo que solo el **11%** de los docentes ha participado en actividades metodológicas demostrativas en los que ofrezcan vías para el tratamiento a las dificultades en la construcción textual.

De las visitas a clases, en **9** clases, que significan el **47%** no se observa una adecuada orientación para la realización de tareas docentes escritas que devienen en ejercicios de construcción de significados.

Lo anterior, se fundamenta en que, aunque las actividades son variadas y van desde el resumen hasta las valoraciones de personajes hechos y fenómenos ; estos no se sienten motivados, puesto que no se les facilitan las herramientas básicas para hacerlo. En estas clases no se favorece el trabajo con los componentes funcionales de forma armónica y jerarquizada. Solo en **4** clases, lo que constituye el **21%**, se emplea el algoritmo para la construcción de texto, a partir de la orientación de la tipología textual y las cualidades semánticas y sintácticas del texto.

En la entrevista a directivos se comprobó que, en los controles a clases realizados por ellos, no se ha brindado un adecuado tratamiento a la orientación de la construcción textual que de forma sistemática se desarrolla en clases. Los argumentos brindados evidencian que no se planifican las actividades relacionadas con este componente funcional teniendo en cuenta la correspondencia entre la tipología textual, la intención y finalidad comunicativas del texto solicitado al alumno.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados antes analizados y la consulta a los trabajos de Sarmiento et. al (2022) y Ramírez y Cisneros (2019) permiten realizar las siguientes valoraciones:

- Existen limitaciones en el orden cognitivo para construir textos de diferentes tipologías que faciliten el desarrollo de tareas docentes en todas las asignaturas.
- En ocasiones, las órdenes o enunciados seleccionados por los docentes para orientar la construcción textual no responden ni a las necesidades de los estudiantes ni a los objetivos de las asignaturas del currículo.
- Existe pobre conocimiento de las etapas por la que transita el proceso de construcción textual, y específicamente la importancia de la orientación.
- Generalmente no se planifican actividades que contextualicen el tratamiento a la construcción de textos intencionalmente, sino que se realiza de forma incidental.
- Son escasas las actividades metodológicas que demuestren al docente cómo proceder en el tratamiento a la construcción textual de forma sistemática en las clases.

Las valoraciones anteriores revelan la necesidad y pertinencia de implementar vías que coadyuven al desarrollo de la orientación de la construcción de textos desde una perspectiva desarrolladora, en este sentido es

necesario que se aborde este tema desde una perspectiva diferente, que tenga en cuenta las exigencias esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, que direcciona y conduzca las acciones del docente en función del diagnóstico de la preparación del alumno en diferentes aspectos como: la adquisición de los conocimientos relacionados con el proceso constructivo y sus etapas, las tipologías textuales, las características de la textualidad; el desarrollo de las operaciones del pensamiento como el análisis, la síntesis, la generalización.

El abordaje que se propone tiene en cuenta las exigencias esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador ya que direcciona y conduce las acciones del docente en función del diagnóstico de la preparación del alumno en diferentes aspectos como: la adquisición de los conocimientos relacionados con el proceso constructivo y sus etapas, las tipologías textuales, las características de la textualidad; el desarrollo de las operaciones del pensamiento como el análisis, la síntesis, la generalización.

Se contempla, además, la necesidad de un cambio de dirección en el proceso de enseñanza- aprendizaje de una posición pasiva hacia una participación activa del escolar en relación con su aprendizaje, proporcionándole las herramientas lingüísticas que le permitan generar nuevas estrategias para la búsqueda del conocimiento a partir de tareas de aprendizaje que transiten del nivel reproductivo a niveles de mayor complejidad y que requieran de la creatividad del alumno.

Recomendaciones didácticas para el tratamiento a la construcción textual:

Como recomendaciones didácticas para el tratamiento adecuado a la producción de textos escritos se propone:

1. Preparación profunda y entrenamiento acertado en la parte oral que permitan un profundo estudio de lo que el estudiante conoce para poder establecer una fluida comunicación oral, rica en elementos léxicos, fraseológicos y expresiones.

2. Ampliación del vocabulario.

3. Tener presente lo que conoce el estudiante, de qué es capaz de hablar, qué potencialidades brinda la escuela, la familia y la comunidad para propiciarle un amplio caudal de ideas, para utilizar en su redacción.

Para conducir este trabajo se tendrán en cuenta los requisitos siguientes:

1. Estudio de los conocimientos precedentes de los alumnos.

Constituye un requerimiento fundamental asegurar que el conocimiento nuevo se proyecte de forma organizada, de modo que se relacione con conocimientos ya adquiridos (sean de carácter lingüístico y de otras esferas del saber) y las experiencias previas.

Es importante dar tratamiento a las necesidades e intereses del estudiante para que establezca relación entre lo conocido y lo nuevo, lo que será provechoso al proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que se sentirá estimulado por buscar y profundizar más en la tarea asignada. A la vez es esencial la ampliación de sus vivencias porque de ahí provendrán las mejores ideas, expresadas a través de un vocabulario amplio que permitirá una expresión más exacta y compleja. (Orientación de la investigación acerca de lo desconocido).

En el éxito de esta aspiración jugará un papel insustituible el diagnóstico, para conocer lo que el alumno conoce y proyectar estrategias que potencien el desarrollo de este hacia un nuevo aprendizaje.

2. Cumplimiento de las acciones dirigidas a la pre-escritura, escritura y reescritura.

Según el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural si se quiere lograr que los estudiantes se expresen de forma adecuada, tanto de forma oral como escrita se hace necesario que se creen situaciones reales de expresión y comunicación, donde se dé tratamiento contextualizado a la frase, ideas, enunciados que el estudiante plantee en su producción oral y que sean enriquecidos para arribar a la parte escrita con una mayor calidad en lo que expresan.

Esta labor debe transitar por:

Pre escritura.

Este momento debe caracterizarse por la realización de variadas actividades que motiven a escribir (debates de temas literarios, visualización, comentarios de vídeos, entre otros), que generen ideas o centren la atención en determinado tema; ahí radica la función más importante de este momento, pues hace que el estudiante gane confianza y pierda el temor a escribir. El trabajo oral previo que se desarrolle juega un papel relevante ya que asegura un nivel de calidad en las expresiones que se usará en el texto escrito. Debe jugar también un rol

importante el tratamiento individualizado, contextualizado, según los niveles de asimilación en estrecha correspondencia con el diagnóstico.

Escritura.

En este momento el escribiente traduce en palabras sus ideas, expresándose con libertad, sin preocuparse de forma exagerada en el cómo, ya que el uso de "borradores" permitirá evaluar y solucionar los errores que puedan darse.

El docente brindará el apoyo necesario para aplicar niveles de ayuda según necesidades y/o potencialidades del estudiante, según el nivel de desempeño por el que es capaz de transitar.

El estudiante debe habituarse a escribir con una planificación previa del texto que se ha de construir, lo que significa, elaborar de primera intención, escritos en los cuales él pueda hacer enmiendas, adiciones, supresiones, cambios, durante todo el proceso de producción del texto, o lo que es igual, trabajar a partir de que comprenda e interiorice la importancia de ese borrador para que el producto sea un escrito de calidad.

La confección de un borrador requiere de condiciones previas que sirva de punto de partida para la construcción del texto.

Lograr en los alumnos:

- ✓ Motivación para escribir.
- ✓ Suficiencia de ideas sobre el tema.
- ✓ Conocimiento de la estructura del texto a elaborar a partir de su tipología.
- ✓ Ubicación en el contexto de la situación comunicativa que propone la consigna para escribir.

Desarrolla un papel importante el trabajo oral previo que se lleve a cabo para incentivar al alumno a escribir, para lograr su motivación.

La etapa preparatoria para la construcción de textos ha de tener en cuenta las características de los integrantes del grupo e intensificar el trabajo previo con los alumnos de nivel medio y bajo.

Se recomiendan las siguientes actividades:

- los juegos verbales, gramaticales

- la lectura (fundamentalmente de obras literarias)
- las actividades sensoriales,
- el torbellino o lluvia de ideas,
- la transformación de textos a partir de un modelo,
- entrevistas, cuestionario, técnicas participativas,
- la elaboración de un plan previo.
- dramatizaciones de obras literarias.
- realización de dibujos.

Reescritura.

Esta etapa debe caracterizarse porque el estudiante relea su escrito, descubra y corrija los errores haciendo énfasis en la calidad de las ideas que expone realizando análisis individuales y colectivos, a partir de la revisión de lo escrito; debe alcanzar un aprendizaje superior en lo referido a la calidad de las ideas que expresa.

El momento de la reescritura implica releer lo escrito para descubrir y corregir errores. Se leerá el texto tantas veces como sea necesario, y se analizará atendiendo a:

- lo que trata de comunicar.
- la relación del contenido con el título, caso lleve.
- el contenido de cada párrafo: ideas principales y secundarias de cada uno.

Debe insistirse en que cada párrafo se refiere a una idea, que este puede estar constituido por una o más oraciones, que se separa del otro párrafo por un punto y aparte. Un ejercicio útil puede ser tratar de titular cada párrafo, teniendo en cuenta qué dice, su idea fundamental.

- claridad de las ideas que se expresan: secuencia de los hechos, tiempo del discurso, si se producen cambios abruptos del narrador.
- calidad de las expresiones, vocabulario: variedad, precisión, posibles repeticiones.

- estructuración de las oraciones: sujeto, predicado, forma verbal, concordancia.

En esta etapa puede intercambiarse el trabajo con otro compañero para analizar si hay algún aspecto del contenido que cueste trabajo entender, si algún detalle no gusta, si alguna idea podría expresarse de otra forma.

Deberá tenerse en cuenta los elementos de contenido y formas que deben estar presentes en la redacción, haciendo énfasis en la calidad de las ideas y su estrecha relación con el tema.

La revisión y la autocorrección son momentos fundamentales en el proceso de producción de un texto. Los estudiantes, convenientemente adiestrados, pueden autocorregirse. Se obtienen buenos resultados cuando el docente, en las primeras etapas, ha mostrado caminos de autocorrección (corrección en pareja), lo que supone enseñarlo a valorar su texto y analizar sus errores.

En dependencia del nivel de desarrollo de habilidades del estudiante, puede apoyarse en una guía para la valoración de su texto. Mediante la auto-revisión irá dando respuesta a interrogantes como las siguientes:

1. ¿Cómo planifiqué el texto?

¿El texto mejoró con relación al borrador? ¿Mantuve las ideas? ¿Logré ampliarlas? ¿Las ideas son suficientes para la situación que me plantearon?

¿Hice una distribución adecuada de la información?

¿Escribí un título adecuado?

2. ¿Me ajusté a la situación que me plantearon en la consigna?

¿Me ajusté al tema?

¿Me adecué a la estructura del tipo de texto?

¿Cumplí el propósito o finalidad?

¿Tuve en cuenta a quién escribía?

3. ¿Logré un uso adecuado de mi idioma?

¿No tengo errores de concordancia entre sujetos y verbos, sustantivos y adjetivos?

¿Expuse con claridad mis ideas?

¿Logré delimitar correctamente las oraciones y los párrafos?

4. ¿La presentación de mi trabajo es adecuada?

¿Tengo repeticiones?

¿La ortografía es correcta?

¿Mi texto es legible? ¿Logré una buena caligrafía?

¿Hay limpieza en todo el escrito?

¿Observé margen y sangría?

La revisión de textos escritos.

Al revisar textos definitivos de los estudiantes, como parte de la evaluación del nivel de desarrollo logrado en la habilidad de construcción de textos escritos, el docente debe hacerlo a partir de las siguientes dimensiones e indicadores:

I. Dimensión textual (Cómo esquematizó el texto)

- El texto mejoró con relación al borrador
- Mantuvo las ideas del borrador
- Amplió ideas
- Escribió un título adecuado
- Sus ideas son suficientes para la situación comunicativa
- Hizo una distribución adecuada de la información

II. Dimensión pragmática (Ajuste a la situación comunicativa)

- Se ajustó al tema
- Se adecuó a la estructura
- Siguió el propósito o finalidad
- Se adecuó al contexto de la situación comunicativa
- Tuvo en cuenta a quién va a escribir
- Utilizó el registro adecuado

III. Dimensión lingüística (Gramática)

- Concordancia

- Coherencia
- Delimitación de oraciones
- Categorías gramaticales

IV. Dimensión formal y externa (Presentación)

- Léxico
- Ortografía
- Caligrafía
- Legibilidad
- Limpieza
- Margen y sangría

3. Socialización del aprendizaje escolar.

Este requisito se concibe a partir de la necesidad de crear un ambiente agradable de intercambio cognitivo entre los estudiantes; asegura, a través de la concepción del trabajo en grupos, organizando el proceso docente educativo en dúos, tríos o equipos que se organizan según temas afines, pero siempre equilibrando en ellos a los estudiantes según necesidades y/o potencialidades, para que la socialización del conocimiento permita un intercambio que posibilite enriquecer de manera colectiva y creativa el conocimiento, las ideas a partir de los saberes.

El intercambio debe ser espontáneo, dinámico, por lo que no siempre deberá existir la dirección pedagógica del docente. Los clubes y talleres de lectores y escritores podrían desempeñar un papel importante en este propósito.

El trabajo colectivo será más eficaz, para que la idea que se exponga en el plano oral, luego tenga su materialización en el plano escrito y sea de mayor calidad.

CONCLUSIONES

1. El análisis epistemológico sobre el proceso de construcción de textos evidenció inconsistencias teórico-metodológicas en la orientación de la construcción de textos y su devenir histórico, reveló la necesidad de la preparación didáctica de los profesores de la Enseñanza Secundaria para la orientación de la construcción del texto.

2. El desempeño profesional de los docentes se perfecciona en el Sistema Educativo Angolano, aun cuando persisten las insuficiencias en la preparación didáctica para dar tratamiento al proceso de construcción de textos y su orientación.

4. El diagnóstico evidencia las insuficiencias en la preparación didáctica de los profesores de la enseñanza Secundaria del distrito del Patriota en Luanda, que limitan la orientación de la construcción del texto desde una perspectiva desarrolladora.

5. La perspectiva didáctico constructiva del texto que se propone para la enseñanza básica del distrito de Talatona, Luanda constituye un instrumento de aplicación práctica para resolver las insuficiencias que limitan la orientación de la construcción del texto desde una perspectiva desarrolladora y de esta forma, favorecer la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los estudiantes de la Enseñanza Secundaria del distrito del Patriota en Luanda.

REFERENCIAS

Ministerio de Educación. (2013). Programas de asignaturas de I y II Ciclo de la enseñanza Secundaria. Luanda: Editora Moderna.

Curbeira Cancela, A. (2004). Introducción a la Lingüística del Texto. Artículo.

García Alzola, Ernesto. (1992). Lengua y Literatura su enseñanza en el nivel medio. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Valero, María A. (2005) La producción verbal de textos en la educación primaria. Tesis doctoral. Santi Spíritus, Cuba: Universidad Pedagógica Capitán Silverio Blanco.

Gé Licea, Yanara. (2014). “Una mirada a la producción de textos orales”. En Revista IPLAC. RNPS No. 2140. No.6 noviembre-diciembre del 2014.

González Rey, Fernando. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

León Martínez, Isabel. (2011). “La enseñanza de la construcción de textos”. En: Didáctica de la lengua española y la literatura. Libro digital.

Mañalich, Rosario. (1999). Taller de la Palabra. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Montaño Calcines, Juan Ramón. (2004) ¿Enseñamos a escribir a nuestros alumnos? Conferencia. La Habana.

Montaño, J. R. y Abello, A. M. (2015). Leer y escribir ¡tarea de todos! La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ndombele, Eduardo David e Alexandre António Timbane. (2020). O ensino de língua portuguesa em angola: reflexões metodológicas em contexto multilingue. Revista de Letras <https://www.researchgate.net/publication/342729631>, vol 12, Nº 1. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/Edicoes UESB.

Parra, Marina. (1992). La aplicación de la lingüística textual en la producción del texto escrito. En Revista Encuentros III, Simposio de actualización científica de la lengua española y la literatura, Tenerife.

Ramírez, M.y Cisneros, S. (2019) Tratamiento metodológico para la revisión del texto científico, en Revista Edusol, vol. 19 Núm. 70 (2019): Volumen Especial, RNPS 2039, ISBN 1729-8091, disponible en <http://edusol.cug.co.cu>, Grupo II, 10 de enero 2020

Sarmiento, Y. Ramírez, M., Cisneros, S. (2022) Impactos del uso de whatsapp en la formación del profesor de Español-Literatura durante la Covid - 19. Tomo III Folio 900. Revista EduSol Vol. 22. Núm. Esp. septiembre de 2022. ISSN 1729-8091. 2022.

Sarmiento, Y, Cisneros, S., Fontanills ,Y. (2022) Orientación didáctica de la metaescritura en la formación inicial del profesor de Español-Literatura, en Revista Maestro y Sociedad, Vol. 19 Núm. 4 (2022) No. RNPS: 2079 ISSN 1815-4867 <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/issue/view/339> Indexada en DOAJ pp 1693-1701

Roméu Escobar, Angelina y otros. (2011). Didáctica de la lengua española y la literatura. Libro digital.

Vigotsky, Lev S. (1968). Pensamiento y Lenguaje, Teoría del desarrollo cultural de las funciones

Psíquicas. La Habana: Ed. Revolucionaria.

La superación de maestros tutores para la preparacion de estudiantes de Pedagogía en el área de orientacion familiar.

The overcoming of tutor teachers for the preparation of Pedagogy students in the area of family orientation.

EE. **Autor:** M. Sc. Marilia Augusta Soares da Costa¹, Belkis Luisa Aranda Cintra.²

1Rectora del Instituto Superior de Angola – ISA, **e-mail:** drmariliacosta@gmail.com, marilia.costa@isa.ao,

2Centro de Estudios Pedagógicos “Manuel F. Gran” Universidad de Oriente, Cuba, belkisac@uo.edu.cu, Orcid

<http://orcid.org/000-0002-6256-2805>

Estudiante del programa de doctorado en Ciencias de la Educación Provincia de Holguín. Cuba

Resumen

INTRODUCCIÓN la sociedad angolana se encuentra inmersa en profundos y renovadores cambios en todos los ámbitos de la vida nacional aspecto que le confiere un gran reto a las universidades e Institutos, reto que exige de un cambio en la forma de dirigir, organizar y ejecutar el proceso de formación inicial y permanente de docentes y especialistas tutores para que se encuentren aptos desde el punto de vista profesional y pedagógico, lo que implica a su vez la necesidad de actualización permanente en los diversos campos científicos y pedagógicos.

Es por ello que las instituciones de Educación Superior angolanas se han planteado como objetivo la problemática de perfeccionar el proceso de formación permanente que conduzca al mejoramiento del desempeño pedagógico de los profesionales que intervienen en la orientación familiar, a partir de las demandas, condiciones y exigencias sociales que garanticen la calidad de dichos procesos, con el fin de establecer adecuada relación entre la

universidad-sociedad- escuela donde los estudiantes de Pedagogía realizan sus prácticas preprofesionales; METODOLOGÍA para profundizar en esta temática se emplearon métodos como el análisis-síntesis y el enfoque de sistema, se realizó un estudio de documentos legales, observación, entrevistas y encuestas a la muestra asumida; RESULTADOS revelándose algunas insuficiencias en este proceso reveladas en la acción tutorial, CONCLUSIONES esta ponencia pretende reflexionar sobre la formación de docentes tutores de los centros educativos donde los estudiantes de Pedagogía se insertan en sus prácticas preprofesionales, para contribuir al cumplimiento de su función orientadora y de esta la del área familiar.

Palabras claves: formación permanente, orientación familiar y tutores

Summary

INTRODUCTION Angolan society is immersed in profound and renovating changes in all spheres of national life, an aspect that confers a great challenge on universities and Institutes, a challenge that requires a change in the way of directing, organizing and executing the process. of initial and permanent training of teachers and specialist tutors so that they are fit from the professional and pedagogical point of view, which in turn implies the need for permanent updating in the various scientific and pedagogical fields.

That is why the Angolan Higher Education institutions have set themselves the problem of improving the permanent training process that leads to the improvement of the pedagogical performance of the professionals involved in family guidance, based on the demands, conditions and requirements. social that guarantee the quality of said processes, in order to establish an adequate relationship between the university-society-school where the Pedagogy students carry out their pre-professional practices; METHODOLOGY to deepen this subject, methods such as analysis-synthesis and the system approach were used, a study of legal documents, observation, interviews and surveys of the assumed sample was carried out; RESULTS revealing some insufficiencies in this process revealed in the tutoring action, CONCLUSIONS this paper aims to reflect on the training of tutor teachers of educational centers where Pedagogy students are inserted in their pre-professional practices, to contribute to the fulfillment of their guiding function and of This is the family area.

Keywords: permanent formation, family orientation and tutors

INTRODUCCIÓN

La comprensión del proceso de superación permanente de los docentes de la enseñanza primaria en el contexto angolano es percibida desde los retos establecidos a los gobiernos y estados de todos los países del mundo en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015), estos aspectos son asumidos por el Ministerio de Educación Superior Angolano a partir de lo planteado en el objetivo 4 que establece “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (ONU, 2015).

En varios países del mundo se realizan inminentes esfuerzos para lograr de forma sistemática, permanente y continua la formación profesional, Cuba se destaca en este imperativo por los estudios que se han realizado sobre este tema, en los que se resaltan especialistas como Añorga (1998); Addine (2001-2016); Valiente (2001); Paz (2005); Imbernón (2007); Fuente (2007) y Bural (2021) también en Angola se privilegian investigadores como: Purificação (2012); García (2016); Bento (2018) y Soares (2019), entre otros.

En el contexto angolano las investigaciones relacionadas con la formación permanente de los docentes y especialistas se centran con mayor intencionalidad a los aspectos vinculados con su especialización de su desempeño de su función docente metodológico, con la formación, superación y capacitación pedagógica y didáctica y es muy limitada la dirigida a los tutores de los centros educativos donde los estudiantes realzan sus prácticas preprofesionales.

Los elementos mencionados anteriormente, permiten determinar que existe una problemática de tipo científico relacionada con la insuficiente preparación profesional de los docentes tutores, que limitan su desempeño profesional desde la acción tutorial con los estudiantes.

Estos argumentos nos conllevan a reflexionar sobre la necesidad de promover una estrategia de superación como resultado de investigación que permitan elevar la preparación pedagógica de los docentes tutores donde los estudiantes de carreras Pedagógicas desarrollan las prácticas preprofesionales, para favorecer su preparación en el área de la orientación familiar.

MATERIALES Y MÉTODOS

Este estudio en Angola, es registrado en literaturas e investigaciones científicas relacionada con la formación permanente de los profesionales,

destacamos investigadores como: García (2016); Freitas; Sapalo; Tasifa; Kalhel (2017) quienes coinciden que la superación profesional pedagógica es un aspecto de suma importancia en el contexto universitario, sobre todo para el diagnóstico del estado actual del proceso de formación, para su dirección y para el trabajo educativo que desempeña.

Dentro de los aspectos más significativos de estos estudios se encuentra el proceso de comunicación, que a juicio de la investigadora angolana (Encarnação 2010, citado por Soares 2019) al referirse a este proceso específicamente, en la convivencia familiar, asegura que el mismo constituye un aspecto esencial para desarrollar el proceso formativo del escolar en el grupo familiar.

De igual manera las transformaciones del Sistema Educacional Angolano y de diversos países del mundo se promueve la necesidad de realizar estudios para la orientación a las familias, constituyendo un reto de la sociedad, encaminados a lograr una mayor eficiencia en la atención a la diversidad, con la finalidad de que los escolares sean correctamente dirigidos, para que aprendan a escuchar, hablar y expresar lo que sienten, evidencia que justifica la necesidad de promover la superación de los tutores para la atención adecuada de los estudiantes de Pedagogía en la su desempeño en las prácticas preprofesionales como orientadores de los grupo de familias desde las instituciones educativas.

A partir de las investigaciones revisadas, la experiencia investigativa de la autora sobre el tema y la revisión de documentos legales que aportan datos sobre el comportamiento del cumplimiento de la función orientadora de los estudiantes de Pedagogía para orientar a las familias angolanas, donde se han podido detectar determinadas insuficiencias determinando la necesidad de aplicar métodos e instrumentos para determinar la situación actual de la preparación de los tutores de los centros educacionales con este fin.

Los métodos utilizados en la investigación son los siguientes: análisis – síntesis para profundizar en la esencia del proceso de superación profesional, inducción – deducción en la determinación de conclusiones y generalizaciones, la revelación de relaciones, resultados y el establecimiento de los nexos pertinentes entre lo general, lo particular y lo singular del proceso; el histórico - lógico a fin de respetar los nexos establecidos en la unidad dialéctica pasado - presente - futuro, considerando las premisas que antecedieron al proceso de superación profesional estudiado, las condiciones en que este se desenvuelven y sus vínculos con otros fenómenos y procesos influyentes en su desarrollo y el enfoque de sistema para la elaboración de

la estrategia de superación profesional en orientación familiar en el contexto angolano como contribución al problema científico planteado.

De igual manera se emplea la observación para apreciar el desempeño pedagógico de los profesores durante la acción tutorial a estudiantes de pedagogía la encuesta a directivos y docentes de la enseñanza primaria de Angola con el propósito de obtener información diagnóstica en este proceso y los resultados de la aplicación de la estrategia de superación profesional de los tutores; el análisis documental para constatar, a través de documentos, la concepción del proceso de superación profesional que se desarrolla actualmente en Angola; la entrevista a autoridades educativas y docentes para profundizar en la problemática investigada a través del diagnóstico y la valoración de los resultados finales.

Se desarrollaron además talleres de trabajo con especialistas, utilizados para la valoración de especialistas acerca de la estrategia de superación profesional en orientación familiar propuesta.

Se utilizó la triangulación metodológica entre métodos para contrastar la información obtenida con los métodos aplicados. Dentro de los métodos y técnicas estadísticas se emplearon el análisis porcentual y otras medidas descriptivas para organizar y resumir la información obtenida en forma tabular y gráfica.

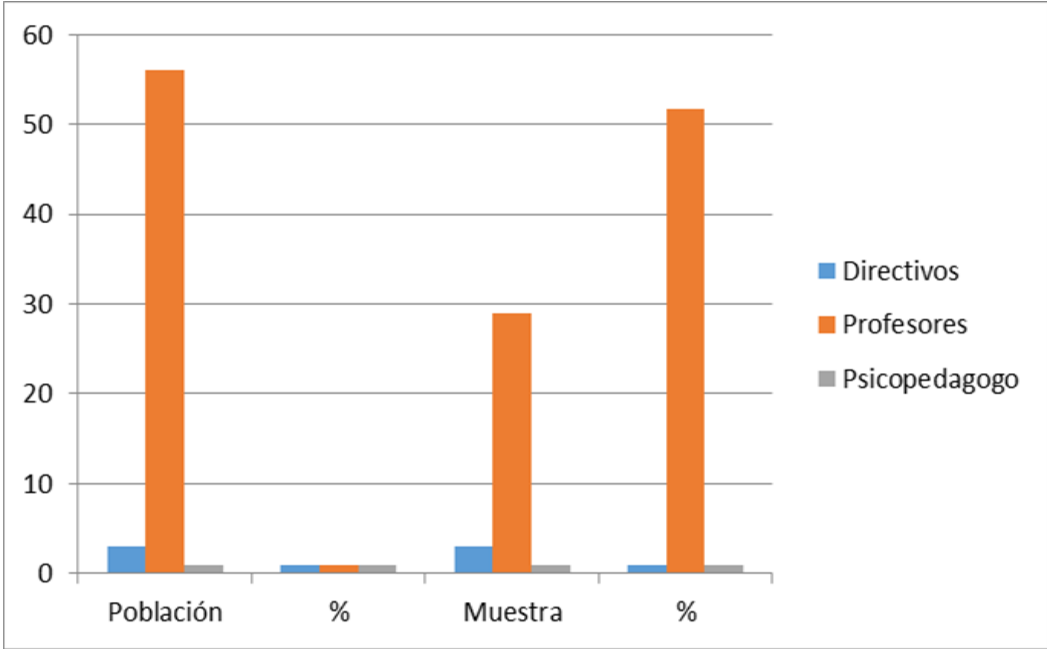
Metodología utilizada para enfrentar el problema que garantiza la calidad en la ejecución y los resultados al respecto se corresponde incluye el criterio de especialistas, para valorar la pertinencia y relevancia de los aportes que se presentan de igual manera se emplean los métodos matemáticos y estadísticos de estos el método descriptivo para el procesamiento cuantitativo de los datos obtenidos, el análisis porcentual de los mismos y la elaboración de gráficos ilustrativos.

Tabla 1 Población y muestra de estudio en la investigación

Participant es	Pobla ción	Porci ento	Participant es	Mue stra	Porci ento
Directivos	3	100%	Directivos	3	100%
Docentes	56	100%	Profesores	29	51,7 %

Psicopeda gogo	1	100%	Psicopeda gogo	1	100%

Gráfico 1 Representativo de la población y muestra de la investigación



RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Lo anterior se fundamenta y queda reflejado a través de la caracterización realizadas a docentes, tutores de las instituciones educativas y a profesionales directivos del área sobre el desempeño de los estudiantes de Pedagogía; también se consideró los 15 años de experiencia del autor en el ejercicio de su profesión como docente, al observar el desempeño como tutores en sus puestos de trabajo y su participación en los cursos de capacitación en lo que se ha insertado; determinándose las siguientes insuficiencias:

- Limitada especialización del docente tutor, que les permita concretar coherentemente en la práctica desde la acción tutorial la preparación a los estudiantes de Pedagogía para desarrollar la orientación familiar que ubique a este grupo a tono con lo que exige el nuevo contexto social angolano.

- Insuficiente desarrollo de conocimientos, técnicas y procedimientos de los docentes para la acción tutorial que les permita a los estudiantes de Pedagogía desarrollar la orientación familiar.

- Los docentes tutores de las instituciones educativa refieren que no disponen del tiempo necesario para su autopreparación lo que limita su atención especializada, diferenciada y sistemática a los estudiantes de Pedagogía en sus prácticas preprofesionales. Influyen en este sentido la carga de trabajo asociada a la atención que se les asignan para esta tarea y la concepción de la organización escolar en lo referido a la atención a los diferentes procesos que se desarrollan en los centros docentes.

- Falta de sistematicidad en la planificación de los encuentros en que se le imparte la actividad de superación y preparación a los docentes tutores por los diferentes niveles y espacios de formación que transita los estudiantes de Pedagogía.

- Influyen de manera negativa la falta de coordinación entre las diferentes estructuras externas e internas que propician cambios frecuentes de tutores en los centros educativos sin la previa preparación.

- Carencia de docentes que deben vincularse con los estudiantes en el período en que realizan sus prácticas preprofesionales, además de comenzar esta tarea sin la previa entrega pedagógica como elemento clave para la continuidad de las acciones formativas en estas entidades.

- Limitada sistematización en la integración de los conocimientos académicos adquiridos por los estudiantes en el currículo de la carrera de Pedagogía y la solución a los problemas profesionales que se suscitan en este contexto.

Estas manifestaciones revelan de manera conclusiva determinar la insuficiente preparación profesional de los docentes tutores de los centros educativos, que limitan su desempeño profesional desde la acción tutorial con los estudiantes de Pedagogía.

Teniendo como causas entre otras:

- La limitada gestión de superación postgraduada que oferta la universidad e Institutos Superiores y los centros de Educación Superior a los docentes tutores y a los especialistas que se desempeñan como tutores en los centros educacionales, las empresas y centros de trabajo.

- La escasa sistematización en la formación y superación de los conocimientos pedagógicos sobre el cumplimiento de la función orientadora de los docentes que les permita enfrentarse al proceso de preparación de los estudiantes para desarrollar en sus prácticas preprofesionales la orientación familiar en el contexto escolar.

- Limitaciones en la percepción del profesional docente tutor de la necesidad de una actualización pedagógica de conocimientos, métodos, técnica y empleo de recursos tecnológicos relacionados con la acción tutorial en los centros educativos.

No obstante, se pudieran connotar como potencialidades para el perfeccionamiento del desempeño de los docentes en su acción tutorial:

- La motivación de un grupo significativo de estos tienen disposición para capacitarse con los contenidos más actualizados de Pedagogía relacionados con la acción tutorial específicamente en aspectos relacionados con la orientación familiar.

- Se abren nuevas oportunidades desde la Universidad e Institutos Superiores para el mejoramiento del desempeño de estos profesionales a través de un proceso que tienda a acelerar la formación, superación y capacitación de los docentes tutores de los centros educativos.

Cada vez se toma más conciencia que las insuficiencias que aún perduran tienen su génesis en el proceso de formación, superación y capacitación, lo que evidencia la falta de preparación de los docentes tutores para preparar con la calidad requerida a los estudiantes de Pedagogía en el desarrollo de la orientación familiar y enfrentar las nuevas exigencias de la sociedad angolana, cuya visión es la construcción de un país con igualdad de oportunidades; impulsando el cambio económico, político y social, donde predomine las buenas prácticas de convivencia social a partir de la existencia de adecuados entornos protectores.

Estas razones, se constituyen en los principales antecedentes y argumentos científicos que justifican la necesidad implementar una estrategia de investigación, dirigido a resolver esta problemática.

Objetivo general: Contribuir a la formación pedagógica de los docentes tutores de los centros educativos donde los estudiantes de la carrera de Pedagogía se insertan en sus prácticas preprofesionales, sustentadas en aportaciones teóricas sobre las principales tendencias de las problemáticas

relacionadas con el desempeño pedagógico en la acción tutorial de estos, para contribuir a la preparación de estos en el cumplimiento de su función orientadora específicamente en el área de la orientación familiar.

Objetivos específicos:

- Diagnosticar las principales problemáticas que afectan a los docentes en la calidad de la acción tutorial en la formación de los estudiantes de Pedagogía, que contribuyan a su preparación para el desarrollo de la orientación familiar desde sus prácticas preprofesionales.
- Caracterizar el comportamiento de las principales tendencias de las problemáticas que afectan la formación pedagógica de los docentes tutores, que contribuyan al cumplimiento de las exigencias del contexto angolano actual y faciliten su autoformación, la transformación y desarrollo de la orientación familiar de los estudiantes de Pedagogía en actividades preprofesionales con la calidad requerida.
- Aplicar y evaluar los aportes teórico-prácticos que se han desarrollado en Angola, relacionados con el perfeccionamiento y la formación pedagógica de los docentes tutores de los centros educacionales, para elevar la calidad de los egresados de la carrera de Pedagogía.
- Ofrecer resultados de investigación que consideren la superación pedagógica de los docentes tutores de los centros educacionales, como una herramienta formativa, para la formación con calidad de los estudiantes de la carrera de Pedagogía.

Premisas para su aplicación

- Sensibilización de directivos y docentes acerca de la necesidad de desarrollar el proceso de superación profesional específicamente en la preparación para la acción tutorial en el área dirigida a la orientación familiar para preparar a los estudiantes de la carrera de Pedagogía.
- Creación de un clima favorable para que sea bien acogida por los docentes tutores de los centros educativos.

- Establecimiento de las condiciones necesarias para su proyección y ejecución (locales, mobiliario, medios técnicos y fuentes de información).

- Incorporación de la propuesta de estrategia al proceso de superación profesional específicamente para la acción tutorial en el área orientación familiar.

- Consideración y respeto a la diversidad de criterios de los docentes respecto a su interés investigativo.

Las acciones propuestas en la estrategia de superación profesional propician de forma directa e indirecta el análisis y transformación permanente de los docentes en la acción tutorial.

La estrategia de superación profesional se concibe a través de diversas etapas que se caracterizan por su estrecha relación, reforzando su carácter sistémico.

Las etapas de la estrategia de superación profesional son las siguientes:

- Diagnóstico y preparación del colectivo de docentes
- Sensibilización y planificación de acciones de superación
- Despliegue de acciones formativas
- Valorativa evaluativa

Primera etapa: Diagnóstico y preparación del colectivo de docentes para la acción tutorial en el área dirigida a la orientación familiar para preparar a los estudiantes de la carrera de Pedagogía.

Objetivo: Determinar la preparación teórica, práctica y metodológica de docentes para ampliar su función orientadora específicamente para la acción tutorial en el área dirigida a la orientación familiar para preparar a los estudiantes de la carrera de Pedagogía.

Determinar el estado actual de preparación y necesidades de docentes para el desarrollo de la acción tutorial a estudiantes de la carrera de Pedagogía en el área de orientación familiar. Indicadores para desarrollar el diagnóstico:

- Preparación pedagógica de docentes en la acción tutorial
- Necesidades de superación de docentes en la acción tutorial
- Contenidos pedagógicos de mejor interés de los docentes en la acción tutorial

- Principales características que presentan los grupos de familias y vías de orientación

Acciones:

- Elaborar métodos y técnicas de diagnóstico a utilizar
- Aplicar y procesar los instrumentos aplicados
- Valorar los resultados obtenidos
- Determinar limitaciones y fortalezas para desarrollar las acciones de superación a docentes.
- Preparación del coordinador y moderador que dirigen las acciones de superación.

Segunda etapa: Sensibilización y planificación de acciones de superación.

Objetivo: Diseñar a partir de los resultados del diagnóstico y la sensibilización de docentes las acciones que favorezcan la formación permanente de estos para desarrollar la acción tutorial en el área de la orientación familiar.

En esta etapa se parte de la sensibilización de docentes entorno al dominio del desarrollo de la acción tutorial en el área orientación familiar.

La adecuada planificación y motivación garantiza el logro exitoso de las etapas posteriores, fundamentalmente la de aplicación de las acciones de superación que con las nuevas sugerencias que se incorporan se contribuirá a su perfeccionamiento y éxito.

Acciones:

- Precisar los objetivos a alcanzar en el proceso de superación profesional en orientación familiar.
- Asesorar a los directivos al coordinador y moderador de los talleres que permanecerán en la aplicación de todas las acciones que se van a realizar.
- Coordinar con otras instituciones y especialistas que puedan contribuir en el desarrollo de las acciones (Centro de información, y aseguramiento tecnológico necesario que favorezca la autogestión del conocimiento de los participantes)

- Precisar los períodos de ejecución de las acciones modalidades, métodos, técnicas a utilizar y espacios formativos donde se implementará.

- Presentar la propuesta de estrategia de superación profesional de los docentes para la acción tutorial en el área dirigida a la orientación familiar para preparar a los estudiantes de la carrera de Pedagogía.

Tercera etapa: Despliegue de acciones formativas

Objetivo: Desarrollar las acciones propuestas en las etapas anteriores para preparar de docentes en la acción tutorial que prepare a los estudiantes de la carrera de Pedagogía en el área dirigida a la orientación familiar.

Esta etapa facilita la preparación de los directivos y docentes la disposición para desarrollar las acciones planificadas en la estrategia de superación profesional a partir de las necesidades detectadas en el diagnostico desarrollado.

Acciones:

- Prepara de docentes y directivos acerca de los objetivos, organización y concepción de la superación en la acción tutorial en el área dirigida a la orientación familiar para preparar a los estudiantes de la carrera de Pedagogía.

- Implementar las acciones concebidas en la estrategia diseñada.

- Demonstrar una sesión de orientación individual y grupal con acciones prácticas de orientación familiar a los grupos diagnosticados y una acción con todas las familias del grupo escolar con la que desempeña.

- Diagnosticar la familia de un escolar de la enseñanza primaria.

Cuarta etapa: Valorativa evaluativa

Objetivo: Valorar el cumplimiento de los objetivos propuestos en cada una de las etapas anteriores de la estrategia de superación profesional, como expresión del proceso de formación de docentes para la acción tutorial a estudiantes de carreras Pedagógicas en el área de orientación familiar en el contexto angolano.

Acciones:

- Se desarrolla el Taller No.10

- Analizar propuestas de acciones de superación profesional de docentes para la acción tutorial en el área de orientación familiar a grupos de familias.

- Socializar los resultados obtenidos en las acciones realizadas anteriormente.

- Realizar evaluaciones parciales y finales del cumplimiento de los objetivos propuestos en la estrategia de superación profesional de docentes en la acción tutorial a estudiantes de carreras Pedagógicas en el área de orientación familiar.

Para la implementación de la estrategia de superación profesional para la acción tutorial a estudiantes de la carrera de Pedagogía en orientación familiar en el contexto angolano se utilizó el estudio de la metodología cualitativa, el criterio de especialistas, los talleres de socialización y la encuesta a profesores.

La misma fue puesta en práctica durante el curso lectivo 2020 con 29 docentes de la escuela primaria 3030 de la provincia de Luanda, municipio do Cazenga, barrio Cariango, distrito do Tala - hady el criterio de selección intencional de los docentes obedece a el nivel de motivación y disposición de estos para superarse en temas relacionados con la orientación familiar a partir de las necesidades y el diagnóstico de los escolares con los que desempeñan su ejercicio profesional.

De manera conclusiva se declara la necesidad de esta superación profesional pedagógica de los docentes tutores, a partir de las carencias que presentan estos en la acción tutorial a los estudiantes de la carrera de Pedagogía.

Los resultados y planificación de las acciones principales que se vinculan al desarrollo de una estrategia de superación para los docentes y especialistas tutores de los centros educativos que atienden a los estudiantes de carreras Pedagógicas, se caracteriza por facilitar una dinámica, rápida y una oportuna preparación.

Por lo antes referido propuesto se pretende completar algunos contenidos esenciales para el desempeño de los profesionales que intervienen en la formación de los estudiantes de la carrera de Pedagogía fundamentalmente porque el educador debe ser un orientador y su papel se centra en la ayuda y guía para que se conozca mejor a sí mismo, en cuanto a sus limitaciones y posibilidades de desarrollo, para que arribe a sus propias decisiones de manera asertiva.

Se puntualiza que, la orientación educativa implica ayudar al sujeto a conocerse y a mejorarse a sí mismo, guiarlo para que movilice sus potencialidades, que enfrente sus limitaciones.

Esta afirmación reafirma que esta ayuda no significa imposición de puntos de vista, tomar decisiones por otro, sino ayudarlo a desarrollar puntos de vista, concepción del mundo y a que se responsabilice con sus propias decisiones, así como gestionar y autogestionar los conocimientos que resulten imprescindibles para desarrollar un desempeño profesional exitoso y de elevada calidad a partir de solucionar problemas profesionales acuciantes en los contextos donde se desvuelven profesionalmente los docentes tutores a los estudiantes de la carrera Pedagógicas.

A partir de estas ideas consideramos que la estrategia de superación como modalidad de superación postgraduada para esta finalidad permite un acercamiento individual y colectivo con los docentes y especialistas orientadores que necesitan prepararse para desarrollar la tutorías a partir de sus necesidades en este desempeño, facilitando una economía del tiempo de superación que agiliza este proceso y evita la movilización que entorpece otras vías de superación, o sea la relación orientador orientando se hace más viable y oportuna.

El desarrollo de la estrategia permitió una disposición favorable en docentes y especialistas tutores de los centros educativos donde los estudiantes de la carrera Pedagogía realizan sus prácticas preprofesionales favoreciendo su participación en las acciones planificadas y la actualización y construcciones teóricas de las habilidades de orientación familiar de los estudiantes, basada en el análisis, la reflexión, la interpretación, explicación y comprensión de la necesidad de actualización pedagógica sobre temas relacionados con la acción tutorial como expresión de un proceso consciente y necesario para elevar la calidad del proceso formativo de estos.

CONCLUSIONES

- El desarrollo de la superación permanente de los docentes y especialistas tutores de los centros educativos donde los estudiantes de la carrera Pedagogía realizan sus prácticas preprofesionales permitió alcanzar un nivel de calidad favorable en la organización del proceso para el desarrollo de habilidades para la orientación familiar, al ser valorado como un proceso que permite la organización, desarrollo y control de acciones concretas que permiten dirigir este proceso desde la academia y la práctica laboral. Esto potencia el desarrollo de experiencias, conocimientos, valores y valoraciones en función de la realidad contextual y su desempeño.

- A partir del desarrollo de la estrategia de superación se perfecciona el nivel profesional los docentes y especialistas tutores de los centros educativos donde los estudiantes de la carrera Pedagogía realizan sus prácticas preprofesionales, lo cual evidencia su preparación para conducir el proceso de orientación familiar, de acuerdo con los niveles de exigencias y las necesidades contextuales, sobre la base del desarrollo integral individual y colectivo que alcanzan los estudiantes para resolver los problemas profesionales que se presentan.

BIBLIOGRAFÍA

Addine Fernández, F (2001). *Modelo para el diseño de las relaciones interdisciplinarias en la formación de profesionales de perfil amplio*. Proyecto Didáctica. La Habana. Cuba.

Addine Fernández, F. (2016). *Principios para la dirección del proceso pedagógico*. La Habana. Cuba. ISPEJV.

Angola. (2001). *Estratégia Integrada para a Melhoria do Sistema de Educação 2001-2015*. Luanda Angola.

Angola. (2008). *Plano Mestre de Formação de Professores em Angola (PMFP): Documento técnico*.

Añorga Morales, J. y Col. (1998). *Evaluación del Impacto de la Superación. Instrumento de evaluación*. Proyecto Ramal No. 2 del MINED. La Habana. Cuba.

Ávila, Y. (2016). *La formación de la competencia para la orientación educativa en los docentes de las carreras de Tecnología de la Salud*. (Tesis doctoral). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. Cuba.

Bendo Pequeno, J. (2018). *La superación profesional pedagógica en los docentes de la universidad nacional Agostinho Neto*. Angola.

Burgal Cintra, C. J. (2021). *La formación permanente del docente para la orientación del aprendizaje cooperativo en estudiantes de Tecnología de la Salud*. (Tesis doctoral). Universidad de Oriente. Centro de Estudios Pedagógicos “Manuel F. Gran. Santiago de Cuba. Cuba.

Da Costa Rodríguez, M. J. (2015). *Sistema de superación pedagógica para potenciar el desempeño pedagógico profesional de los profesores de los Centros de Educación Superior*. Huambo-Angola.

Domínguez G. I. (1999). *Comunicación y discurso*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Cuba.

Faz Delgado, D. S. (2016). La orientación profesional en el proceso formativo del estudiante del Bachillerato General Unificado. *Revista Maestro y Sociedad*. RNPS (No. 2140)-ISSN 1815-4867. Volumen 2, (No.14).

Fuentes González, H. (2007). *Conferencia sobre la Didáctica de Educación Superior*. CEES “Manuel F. Gran”. Santiago de Cuba.

Freitas Lemus, S.; Albano, L.; Tarifa Lozano, Rosa M.; Castellanos y Barrera, J. Kalhil. (2017). *Operacionalización de la variable integración pedagógica para el diagnóstico del estado actual del proceso de integración pedagógica en la República de Angola*.

García Romero, Y. (2016). *Estrategia de superación pedagógica para los docentes de la Universidad Técnica de Angola*. (Tesis doctoral). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.

Imbernón, F. (2007). Asesorar o dirigir. El papel del asesor/a colaborativo en una formación permanente, centrada en el profesorado y en el contexto. REICE. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*. Vol. 5, (1), p. 147.

Naciones Unidas (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Asamblea General. https://www.unicef.org/cuba/Agenda_2030_para_el_Desarrollo_Sostenible.pdf

Purificação Anastasio, A. D. (2012). *Dirección del sistema de trabajo metodológico desde la preparación del coordinador municipal de la enseñanza primaria*. (Tesis doctoral). Luanda. Angola.

Recarey Fernández, S. (2004). *La función orientadora del maestro*. (Tesis de Maestría).

Soares da Costa, A. M. (2019). *La formación del profesional de la educación en Angola: retos y perspectivas en el siglo XXI*. En *Ciencia e Innovación Tecnológica*. Vol. IV. Capítulo Ciencias Pedagógicas. Editorial Academia Universitaria. Sello editorial: 978-959-722. Extraído el 24 de marzo del 2018 desde <http://edacunob.ult.edu.cu>

Valiente, P. (2001). *La modelación de la profesionalidad de los dirigentes educacionales: una necesidad para dirigir su formación y desarrollo*. Extraído el 15 de mayo del 2013 desde <http://www.mes.edu.cu/folletos/2001/9/48801903.pdf>

Impactos formativos de un proyecto comunitario en la comunicación social en salud de estudiantes de Medicina

Formative impacts of an community project on social communication in health of medical students

FF. Lilian Suarez Cid¹, María Antonia Tamayo Isaac², Mayenín Fuentes Tur³, Ramiro Gross Tur⁴, Clara Ofelia Suárez Rodríguez⁵

¹Departamento de Formación General, Filial de Ciencias Médicas de Palma Soriano, Cuba, suarezlilian592@gmail.com,

<https://orcid.org/0000-0002-1894-0688>

²Departamento de cuadros, Filial de Ciencias Médicas de Palma Soriano, Cuba, mariatamayos@infomed.sld.cu,

<https://orcid.org/0000-0002-8621-3482>

³Departamento Metodológico, Filial de Ciencias Médicas de Palma Soriano, Cuba, mayenin@infomed.sld.cu,

<https://orcid.org/0000-0002-3161-3120>

⁴Departamento de Ciencias Sociales y Humanidades, Centro Universitario Municipal de Palma Soriano, Cuba,

rgrosstur@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3892-7883>

⁵Departamento de Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, claraofeliasuarez@gmail.com, [https://orcid.org/0000-0001-](https://orcid.org/0000-0001-5129-2777)

5129-2777

Resumen— INTRODUCCIÓN: Los proyectos extensionistas comunitarios juegan un papel protagónico en la misión de la universidad de no solamente extender o transferir sus conocimientos a la sociedad, sino esencialmente favorecer un diálogo contextualizado y desarrollador con las comunidades. El presente trabajo se propone valorar los impactos formativos del proyecto “No a las Drogas” en el proceso de comunicación socio-comunitaria en salud de los estudiantes de Medicina. METODOLOGÍA: Se realizó una investigación cuantitativa en el contexto de la Filial de Ciencias Médicas de Palma Soriano, con el empleo de métodos teóricos: analítico-sintético e inductivo-deductivo; y empíricos: observación, encuestas y talleres grupales con estudiantes y profesores. RESULTADOS: La totalidad de los docentes y estudiantes de Medicina participantes mostraron alto nivel de compromiso y motivación para la gestión

de las actividades del proyecto. Se apreciaron cambios favorables en el desempeño comunicativo socio-comunitario de los estudiantes y en la orientación didáctica y teórico-práctica del proceso de formación. Asimismo, se logró la incorporación de estudiantes y docentes a nuevos proyectos y acciones de carácter formativo, se introdujeron nuevos resultados en la práctica formativa y se produjeron cambios significativos en los contextos de desempeño, que dan cuenta del impacto social y educativo de la propuesta. **CONCLUSIONES:** Los resultados obtenidos por el proyecto “No a las Drogas” destacan la pertinencia de los proyectos comunitarios como herramienta metodológica para promover el desempeño comunicativo eficiente de los estudiantes de Medicina.

Palabras clave: — formación médica, comunicación social en salud, proyectos comunitarios

INTRODUCCIÓN

La comunicación social en sus diversos niveles (organizacional, mediático y comunitario) ha sido asumida como un importante pilar de la gestión del gobierno cubano que contribuye a la interrelación, el diálogo, la participación social y la construcción de consenso (Asamblea Nacional del Poder Popular, 2022). En el ámbito de la salud, las tendencias epidemiológicas actuales, la exposición recurrente a situaciones de emergencia sanitaria, el incremento de las enfermedades crónicas no transmisibles y las infecto-contagiosas, subraya la relevancia de la comunicación social como piedra angular de la política de salud orientada a la atención comunitaria, para el desarrollo de sus funciones prioritarias de prevención, promoción y educación para la salud.

Desde el punto de vista teórico-metodológico, la comunicación social en salud constituye un campo complejo en el que convergen diversas interpretaciones que difieren entre sí por el énfasis puesto en la transmisión de mensajes, el modelaje de comportamientos, lo mediático o lo interaccional (Araujo & Cuberli, 2015). Aunque tradicionalmente ha predominado una perspectiva instrumental de la comunicación, actualmente el consenso teórico respalda su abordaje como un proceso de producción social de sentidos, que privilegia la comprensión sociocultural y comunitaria de los sujetos y sus problemáticas de salud, suscitando el diálogo, la participación y la articulación de los saberes de todos los actores sociales, en la construcción colectiva del cambio deseado.

Dicha perspectiva, que algunos autores denominan relacional (Díaz & Uranga, 2011; Rodríguez et al., 2018; Beltrán, 2021), resulta coherente con el

paradigma Médico social al que aspira la formación y práctica médica en nuestro país (Achig & Pino, 2017). De acuerdo con el Modelo del Profesional Médico en Cuba (2019), los estudiantes reciben contenidos relacionados con la teoría de la comunicación desde el primer año de la carrera, que tienen que poner en práctica en las actividades de prevención, promoción y educación para la salud en las comunidades donde se insertan. Dicho vínculo se materializa no sólo a través de actividades docentes, sino también de su participación activa en proyectos comunitarios y de investigación, campañas priorizadas ante emergencias epidemiológicas, entre otras tareas a favor del bienestar de la población y el desarrollo local.

Especialmente los proyectos extensionistas comunitarios juegan un papel protagónico en la misión de la universidad de no solamente extender o transferir sus conocimientos a la sociedad, sino esencialmente favorecer un diálogo contextualizado y desarrollador con las comunidades. En este proceso el estudiante se transforma a sí mismo y a los actores sociales implicados. En una investigación desarrollada en la Filial de Ciencias Médicas de Palma Soriano, se estableció una estrategia educativa de la comunicación socio-comunitaria en salud del estudiante de Medicina, a través del estudio de caso de un proyecto extensionista comunitario, por lo que el presente trabajo tiene como objetivo: Valorar los impactos formativos del proyecto “No a las Drogas” en el proceso de comunicación socio-comunitaria en salud de los estudiantes de Medicina.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó una investigación cuanti-cualitativa en el contexto de la Filial de Ciencias Médicas “Julio Trigo López” de Palma Soriano, durante el curso académico 2021-2022. De un universo conformado por la totalidad de los estudiantes de quinto año de la carrera de Medicina, se escogió una muestra intencional, no probabilística, de 15 estudiantes, teniendo en cuenta los siguientes criterios de selección: encontrarse incorporados al proyecto “No a las Drogas” y brindar su consentimiento para participar en la investigación. Asimismo, se seleccionaron un total de 15 docentes, entre ellos directivos, profesores del colectivo de la disciplina principal integradora que tributa directamente a la formación de los modos de actuación profesional en dicha carrera, así como profesores del área básica de formación.

Se emplearon métodos teóricos: analítico-sintético, inductivo-deductivo; y métodos del nivel empírico: observación, encuestas y talleres grupales con estudiantes y profesores. Como indicadores se tuvieron en cuenta los niveles de

evaluación del impacto formativo propuestos por Tejeda (2011), que se expresan en la satisfacción de los sujetos acorde a la formación, el desarrollo alcanzado por los participantes, la transferencia lograda por los sujetos y los cambios producidos en los contextos de desempeño de los sujetos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Con respecto al nivel de satisfacción de los sujetos acorde a la formación, se pudo apreciar que los estudiantes de Medicina que participaron en el estudio de caso mostraron alto nivel de compromiso, expresado en la responsabilidad ante las diversas actividades realizadas, con implicación emocional, motivación elevada y protagonismo en la gestión de las actividades comunicativo-educativas del proyecto. Este punto resulta de vital importancia, pues se coincide con investigadores como Chancay et al. (2017) en que el interés del alumno en aprender comunicación facilita o inhibe la adquisición de estas habilidades.

Tanto los estudiantes como los docentes participantes en la investigación se caracterizaron por ser cooperativos y colaboradores, contribuyendo con sus criterios y actitudes positivas al desarrollo favorable del proyecto. La totalidad de los participantes manifestó sentirse satisfechos con el proceso formativo; de igual manera, los directivos de la Filial de Ciencias Médicas de Palma Soriano apoyaron las actividades realizadas, expresaron su satisfacción con los resultados obtenidos y su propósito de aplicarlos con estudiantes de otras carreras de las ciencias de la salud.

En el nivel de desarrollo alcanzado por los participantes, se tuvieron en cuenta las transformaciones graduales producidas en estudiantes y docentes en el proceso formativo. En el caso de los docentes, se apreciaron cambios favorables en la orientación didáctica y teórico-práctica del proceso de formación de los estudiantes de Medicina para la comunicación socio-comunitaria en salud. Al respecto, la totalidad de los docentes afirma estar mejor preparados didácticamente para conducir dicho proceso formativo a través de la vinculación de los estudiantes a los proyectos comunitarios, y coinciden en reconocer la importancia que tiene para el médico el desarrollo de una comunicación médico-comunidad contextualizada y desarrolladora.

En la aplicación de encuestas a los docentes se pudo apreciar cambios estadísticamente significativos en cuanto a: las relaciones comunicativas entre docentes-estudiantes-grupo durante el desarrollo de las actividades formativas, la intencionalidad en la elaboración y consecución de objetivos dirigidos al

desarrollo de la comunicación socio-comunitaria del estudiante, el tratamiento teórico y metodológico del contenido, la utilización de métodos activos, productivos y vivenciales – experienciales y el empleo de la autoevaluación y la heteroevaluación de los estudiantes, todo desde la potenciación de la dimensión extensionista como dinamizadora de las relaciones dialécticas entre lo curricular y lo sociopolítico. Estos resultados cobran gran importancia, máxime cuando varios autores reconocen las insuficiencias que persisten en el tratamiento didáctico y metodológico de la comunicación en la universidad médica cubana (Rojas et al., 2018; Bravo et al., 2019; Suarez et al., 2022).

Los aprendizajes logrados parten de una comprensión, por parte de los docentes, de la necesidad de reflexionar permanentemente en la praxis educativa de la comunicación socio-comunitaria en salud como núcleo dinamizador de este proceso formativo, que garantice que el estudiante de Medicina sea capaz de generar una influencia educativa desarrolladora a través del diálogo e interacción socio-comunitaria. En este sentido, son de referencia las consideraciones de reconocidos investigadores como Freire (1984), Kaplún (1985), Martín-Barbero (1991, 2015) y Gumucio-Dagron (2001, 2010), los cuales abogan por una concepción dialógica y participativa de la comunicación, donde lo educativo cobra carácter de esencia.

Tanto profesores como directivos coincidieron en la mejora de la calidad de la proyección del trabajo de la Filial de Ciencias Médicas “Julio Trigo López”, al intencionar el tratamiento didáctico de la comunicación socio-comunitaria en salud de los estudiantes de Medicina, desde los proyectos extensionistas en relación con las dimensiones curricular y sociopolítica, para alcanzar las aspiraciones del paradigma médico social en Cuba. En el caso de los estudiantes de Medicina participantes, se fueron visibilizando paulatinamente índices de mejoramiento en su comunicación con la población durante las intervenciones en el contexto local-comunitario, a través del establecimiento de intercambios más coherentes, dialógicos y contextualizados.

La encuesta aplicada reveló cambios estadísticamente significativos en relación al desempeño comunicativo socio-comunitario de los estudiantes con respecto al diagnóstico inicial, que se manifestó esencialmente en su capacidad para co-producir y transmitir mensajes comunicativo-educativos a la comunidad, regular y autorregularse en las situaciones comunicativas, y establecer una relación empática con los agentes socio-comunitarios, como expresión de las funciones informativa, reguladora y afectiva de la comunicación. El desarrollo

de estas funciones permitió a los estudiantes una comprensión contextualizada de la realidad socio-comunitaria y sus demandas, en un clima psicosocial favorable para optimizar la interacción y el protagonismo socio-comunitario en la transformación de la problemática de salud abordada.

También como parte del nivel de desarrollo alcanzado por los participantes, se tuvo en cuenta la incorporación de diez nuevos estudiantes de cuarto año de Medicina y veinte de la carrera de Enfermería al proyecto No a las Drogas; la conversión de dicho proyecto comunitario a un proyecto de investigación institucional de la Filial de Ciencias Médicas de Palma Soriano; la participación de los estudiantes en talleres y eventos científicos para socializar los resultados de sus estrategias comunicativas desde el proyecto comunitario; y la participación de tres docentes en eventos científicos de corte pedagógico defendiendo la temática de la comunicación médica, lo cual evidencia el interés despertado hacia esta línea de investigación y el reconocimiento de su importancia.

Con relación al nivel de transferencia logrado por los participantes, se elaboró una estrategia de comunicación social para la prevención de conductas adictivas en la adolescencia, la cual se aplicó como parte de las actividades del proyecto “No a las Drogas” en la secundaria básica IV Congreso del PCC, con reconocidos resultados en un grupo de adolescentes vulnerables de dicha institución educativa. Asimismo, se consolidaron los nexos con instituciones educativas comunitarias y con instituciones sociales a nivel municipal involucradas en el proyecto, entre ellas el Departamento Municipal de Salud Mental, la Federación de Mujeres Cubanas y el Ministerio de Educación.

En cuanto al nivel de cambios producidos en los contextos de desempeño de los sujetos, se produjo un perfeccionamiento del trabajo metodológico a nivel de institución para la orientación didáctica y teórico-práctica a los docentes con vistas al perfeccionamiento de la formación del estudiante de Medicina para la comunicación socio-comunitaria en salud. Además, se perfeccionó el currículo optativo-electivo con la impartición de un curso sobre comunicación social en salud a estudiantes de Medicina.

Los impactos obtenidos connotan la relevancia de la extensión como proceso eminentemente comunicativo, como se defiende en las investigaciones de Freire (1984), Kaplún (2005), Rodríguez (2009), entre otros, los cuales coinciden en que la Universidad no solo debe extender o transferir sus conocimientos hacia la Sociedad, sino esencialmente favorecer el diálogo con las comunidades. De

igual forma, otros autores se refieren a la función de la extensión universitaria asociada a la comunicación, interacción, cooperación, participación e integración, y la identifican como una ruta significativa para enriquecer los otros procesos sustantivos universitarios: la docencia y la investigación (Aguilera, 2018; Téllez, 2020; Véliz et al., 2022). De este modo, se constituye como instrumento esencial para el cambio de visión y de acción de las universidades.

No obstante, se coincide con Martínez y Cintra (2017) en que esta vinculación universidad-sociedad requiere hoy de enfoques diferentes capaces de mutar de un paradigma asistencialista a un entorno de aprendizajes mutuos, en el que la Extensión Universitaria desarrolle una promoción cultural ajustada al contexto social concreto al que se acerca, con un diálogo participativo que exhiba y fortalezca los mutuos saberes y que incite a comunicar vivencias, como alternativas para una posible transformación del entorno.

En los nuevos tiempos, la universidad debe definir la visión integral de sus funciones, esencialmente de la extensión como paradigma afianzado en una comunicación más orientada hacia lo positivo, lo potencial, lo saludable (Gross-Tur et al., 2021). La extensión es el eje para crear y difundir el conocimiento, y lograr una correspondencia entre la demanda social y la coherencia interna que debe primar en ella, buscando la pertinencia social que aspira el mundo actual de las instituciones de educación superior, tratando de hacer concernir el discurso con la acción.

El análisis de las exigencias y retos de la universidad médica cubana en el siglo XXI y la necesidad de egresar profesionales de la salud con una formación general integral, que les permita actuar con efectividad en la comunidad y sus instituciones, ya sea en escenarios nacionales o internacionales, refuerza la importancia de la extensión como vía para fortalecer los vínculos universidad-sociedad (Suarez et al., 2022), con énfasis en la cultura salubrista, expresada en la comunicación social en salud.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos por el proyecto “No a las Drogas” destacan la pertinencia de los proyectos comunitarios como herramienta metodológica para promover el desempeño competente de los estudiantes de Medicina en la comunicación social en salud, sobre la base de una concepción dialógica y horizontal de este proceso que garantice la participación y transformación local-comunitaria.

REFERENCIAS

Aguilera Pupo, E. (2018). La evaluación del impacto de los proyectos extensionistas en la Universidad de Holguín. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, IX (6), 293-302. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/846/843>

Araújo, I., y Cuberli, M. (2015). Comunicación y salud, un campo en permanente movimiento. En: C. Bolaño, D. Crovi Druetta y G. Cimadevilla. *La contribución de América Latina al campo de la comunicación. Historia, enfoques teóricos, epistemológicos y tendencias de la investigación*: 338-390. Editorial Prometeo. https://www.researchgate.net/publication/299409434_Comunicacion_y_Salud_un_campo_en_permanente_movimiento

Asamblea Nacional del Poder Popular de la República de Cuba (2022). Proyecto Ley de Comunicación social. <https://www.parlamentocubano.gob.cu/proyecto-de-ley-de-comunicacion-social-0>

Beltrán Salmón, LR. (2021). Salud pública y comunicación social. *Revista mexicana de opinión pública*, 31(11). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-49112021000200145

Bravo López, G., Jurado Ronquillo, M., y Tejera Concepción, J. F. (2019). La comunicación médico paciente desde el inicio del proceso de formación. *Rev Cuba Med Militar*, 48(2), 15 p. <http://www.revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/401>

Camejo Ramos, L. P., y Valdés Sierra, I. (2016). Sociedad y medicina: Paradigmas médicos en las coordenadas de la modernidad. *Panorama Cuba y Salud*, 11(1), 40-46. https://revpanorama.sld.cu/index.php/panorama/article/view/472/pdf_22

Chancay Mendoza, A. P., Suárez Fernández, J.C., y López Fernández, R. (2017). La comunicación en la relación médico-paciente como parte de la formación de los estudiantes de medicina. *Rev Conrado*, 13(59), 261-283. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/555>

Díaz, H., y Uranga, W. (2011). Comunicación para la salud en clave cultural y comunitaria. *Revista de Comunicación y Salud*. 1(1), 119-130. [https://doi.org/10.35669/revistadecomunicacionysalud.2011.1\(1\).119-130](https://doi.org/10.35669/revistadecomunicacionysalud.2011.1(1).119-130)

Freire, P. (1984). *¿Extensión o comunicación?* Siglo XXI Editores. 13ra edición. https://www.crolar.org/index.php/crolar/article/view/59/html_11

Gross-Tur, R., Martínez-Rosales, Y., Deroncele-Acosta, A., y Miller-Contreras, M. E. (2021). Gestión de potencialidades formativas de escolares con discapacidad intelectual: pautas metodológicas desde la psicología positiva. *Santiago*, (155), 33-48. https://redib.org/Record/oai_articulo3388452-gesti%C3%B3n-de-potencialidades-formativas-de-escolares-con-discapacidad-intelectual-pautas-metodol%C3%B3gicas-desde-la-psicolog%C3%ADa-positiva

Gumucio-Dagron, A. (2001). *Comunicación para la salud: el reto de la participación*. ACADEMIA.

Gumucio-Dagron, A. (2010). Cuando el doctor no sabe. Comentarios críticos sobre promoción de la salud, comunicación y participación. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, XVI (31), 67-93. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31613952003>

Kaplún, M. (1985). *El comunicador popular*. Editorial Belén. Quito, Ecuador. <https://1library.co/document/y8x1lg5q-el-comunicador-popular-mario-kaplun.html>

Kaplún, G. (2005). Indisciplinar la Universidad. En: Walsh, C. *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas*: 213-250. Quito, UASB - Abya Yala. https://www.academia.edu/3227139/Indisciplinar_la_universidad#:~:text=Indisciplinar%20la%20Universidad1%20Gabriel%20Kapl%C3%BAAn2,de%20las%20%C3%B3gicas%20institucionales%20universitarias

Martín-Barbero, J. (1991). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Ediciones Gustavo Gili, S.A. https://www.researchgate.net/publication/277263127_De_los_medios_a_las_mediaciones_Comunicacion_cultura_y_hegemonia_Jesus_Martin_Barbero_1987

Martín-Barbero, J. (2015). ¿Desde dónde pensamos la comunicación hoy? *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 128, 13-29. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16057400003>

Martínez Miguel, J.A. y Cintra Lugones, A.L. (2017). La extensión universitaria. Una mirada desde la relación universidad-sociedad con enfoque de transformación social. Revista: Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo. <https://www.eumed.net/rev/at-lante/2017/06/extension-universitaria-cuba.html>

Rodríguez Fernández, C. A. (2009). Modelo pedagógico de la formación de la competencia comunicativa de los futuros licenciados en educación, desde la extensión universitaria. [Tesis de Doctorado, Universidad de Oriente, Cuba]

Rodríguez Roura, S.C., Cabrera Reyes, L., y Calero Yera, E. (2018). La comunicación social en salud para la prevención de enfermedades en la comunidad. Rev Hum Med. 18(2), 384-404. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S172781202018000200384&lng=es&nrm=iso

Rojas Izquierdo, M.M., González Escalona, M.E. (2018). Las habilidades comunicativas en el proceso formativo del profesional de la salud. Educ Med Superior, 32(3), 7 p. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412018000300020

Suarez Cid, L., Gross Tur, R., Deroncele Acosta, A., y Suárez Rodríguez, C.O. (2022). Necesidad de perfeccionar la formación del estudiante de medicina para la comunicación social en salud. Santiago Número Especial 75UO, 225-239. <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/5792>

Tejeda, R. (2011). La evaluación del impacto formativo en contextos educativos universitarios. Didasc@lia: Didáctica y Educación, (4), 45-58. <http://revistas.ult.edu.cu>

Téllez Rodríguez, N. (2020). El proyecto extensionista y comunitario desde el contexto de la Universidad de Oriente: recomendaciones y retos actuales. Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo, 1-13. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/03/proyecto-extensionista-comunitario.html>

Véliz Gutiérrez, J.A., González Fernández-Larrea, M., y Pérez Díaz, N. (2022). Estrategia gestión de la extensión universitaria en las universidades de ciencias médicas. Mendive, 20(2), 494-510. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2910>

Educación bioética, una propuesta educativa de integración e inclusión en la Educación Superior

Bioethical education, an educational proposal for integration and inclusion in Higher Education

GG. Geraldo Luis Valdés Perez¹, Leonil Barcelona Perez², Arlene Rivera Cutting³, Norma Cabrera Dominguez⁴

1Metodologo Nacional de Marxismo-Leninismo, Universidad de Ciencias Medicas, la Habana, cuba,

gluis@infomed.sld.cu, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4470-5200>

²Metodólogo Provincial MINED-MININT. Educación de Jóvenes y Adultos. Proyecto no. 10. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP): Alfabetización y Educación de Jóvenes y Adultos. Dirección Provincial de Educación. La Habana, cuba, profesorleonil@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4221-3655>

³Formación pedagógica y Actividad científica. Dirección Provincial de Educación, La Habana, cuba, arleerc@lh.rimed.cu, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4085-6607>

⁴Departamento de Filosofía, Marxismo e Historia, Universidad de Ciencias Médicas, Facultad de Tecnología de la Salud de la Habana, cuba, normacd@infomed.sld.cu, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8432-7753>

Resumen: — Introducción, La presente investigación expone una mirada reflexiva a la educación bioética como una necesidad de integración e inclusión en la educación superior, lo cual representa una aproximación para atender la función rectora de enseñar-aprender-bioética a los fines de desarrollar una objeción de conciencia y autonomía en la formación profesional del sujeto epistémico que aprende en un mundo más humanizado, para ello se presenta una propuesta educativa que permita organizar la actividad cognoscitiva de los estudiantes, teniendo en cuenta las potencialidades del contenido, orientada a

desmontar la exclusión de saberes en la educación universitaria; Metodología, Para llegar al diagnóstico de las necesidades se aplicaron diferentes métodos: la entrevista, encuestas, guía de observación, análisis de documentos y la triangulación, todos arrojaron la necesidad de la integración e inclusión en la educación superior de la educación bioética ; Resultados, Como resultado se señalan los componentes que se interrelacionan entre sí para conformar la propuesta educativa, lo cual se sustenta en los fundamentos elaborados que caracterizan a este proceso, el cual guarda estrecha relación con la concepción estratégica de la universidad. Conclusiones, Diseñamos una propuesta educativa en educación bioética, la cual fue validada mediante criterios de expertos, proceso que permitió confirmar la factibilidad, pertinencia y calidad de la misma.

Palabras clave: — Educación bioética, propuesta educativa, integración, inclusión educativa

Abstract: — INTRODUCTION, this research exposes a reflective look at bioethical education as a need for integration and inclusion in higher education, which represents an approach to address the governing function of teaching-learning-bioethics in order to develop a conscientious objection. and autonomy in the professional training of the epistemic subject who learns in a more humanized world, for this an educational proposal is presented that allows organizing the cognitive activity of the students, taking into account the potential of the content, aimed at dismantling the exclusion of knowledge in university education; METHODOLOGY. To reach the diagnosis of the needs, different methods were applied: the interview, surveys, observation guide, document analysis and triangulation, all of them revealed the need for the integration and inclusion of bioethics education in higher education; RESULTS, As a result, the components that interrelate with each other to make up the educational proposal are indicated, which is based on the elaborated foundations that characterize this process, which is closely related to the strategic conception of the university. CONCLUSIONS, We designed an educational proposal in bioethics education, which was validated by expert criteria, a process that confirmed its feasibility, relevance, and quality.

Keywords: — Bioethical education, educational proposal, integration, educational inclusion

INTRODUCCIÓN

Uno de los principales desafíos que hoy enfrenta la educación es mejorar la calidad y transformarse en significativa para sus estudiantes. Es necesario ofrecerles las oportunidades para convertirse en ciudadanos profesionales y personales integrales en el siglo XXI, lo cual exige que los docentes adquieran y renueven los procesos formativos, académicos y educativos.

La introducción de cambios en los sistemas educacionales es una demanda social actual en correspondencia con el desarrollo científico técnico y a tenor de las condiciones socio-económicas de cada contexto social.

Por lo que la educación debe responder a estas demandas a partir de una relación dialéctica entre ciencia y práctica, que se reflejará entre otras cuestiones, en el contenido y forma como se asuma la preparación de los profesionales que darán solución a los problemas de la sociedad contemporánea. La educación es por tanto un fenómeno complejo que se manifiesta en múltiples formas, como praxis social y como actividad diversa de todos los miembros de la sociedad, tanto en forma organizada como espontánea, tanto directamente, como indirectamente a todo lo largo de la vida.

La Universidad Médica cubana tiene la incuestionable misión de formar profesionales integrales, capaces de asegurar la continuidad histórica del sistema de salud. Entendida tal integralidad como la formación de un profesional que, desde su perspectiva y su propio perfil profesional, posea una proyección cultural capaz de generar con sus capacidades, competencias, habilidades y valores, actividades de éxito para su país e insertarse eficientemente en el entorno internacional por lo que se hace necesario buscar nuevas vías y métodos que permitan materializar la responsabilidad tanto de los directivos como de los profesores al desarrollar las capacidades necesarias para formar un profesional crítico y creativo que requiere el ejercicio de la profesión en el mundo cambiante de hoy.

Para lograr que se cumpla este propósito es de capital importancia un conocimiento pedagógico específico, un compromiso ético y moral, la necesidad de correspondencia con otros agentes sociales, conjuntamente con un componente práctico, ya que los profesores adquieren un cuerpo de conocimientos y habilidades especializadas durante un período de formación a lo largo de la vida profesional como resultado de una intervención en un contexto y

una toma de decisiones aplicadas a situaciones únicas y particulares que encuentran durante el desempeño de su labor.

Esta concepción integral de la educación escolar, tiene como base filosófica, el ideario del apóstol cubano José Martí y Pérez (1976) quien afirmó *“que educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrás salir a flote; es preparar al hombre para la vida”*

En este sentido la integración e inclusión de forma intencionada de la educación bioética en la escuela, constituye un imperativo de estos tiempos y debe tener como finalidad el fortalecimiento de las raíces culturales cubanas, a partir del enriquecimiento de nuestra identidad.

A los efectos de este, es imperativo para la educación asumir los retos que exigen las generaciones actuales permeadas por la globalización que implica día tras día verse influenciadas por los avances tecnológicos, creándose la necesidad de nuevas formas de aprender. Es evidente entonces, que a pesar de la innovación en los métodos de enseñanza los desempeños académicos no son los mejores, porque se siguen aplicando didácticas que no responden a los intereses de los estudiantes, causando desmotivación en ellos y que no aportan al desarrollo del pensamiento crítico.

Además, asimismo, se puede decir que las prácticas educativas vigentes aún no logran el alcance del nivel de competencia que exige la realidad actual, especialmente en lo relacionado a la configuración del pensamiento crítico, fundamental para que los estudiantes enfrenten situaciones cotidianas, expresen sus opiniones, asuman una postura reflexiva frente a su realidad, propongan soluciones a problemáticas de su entorno y sean autónomos en el aprendizaje y la toma de decisiones.

En correspondencia con lo planteado la Educación Médica Superior, en su aspiración de la formación integral del futuro profesional, fundamenta un proceso pedagógico que se ubica como protagonista en su formación, de manera que descubra sus potencialidades y proyecciones en sus relaciones sociales. Por ello, la actividad general que se desarrolla en la escuela se sustenta en la relación entre las exigencias sociales y la capacidad en la personalidad de los estudiantes, de modo que éstas se fomenten en su desempeño en sus contextos de actuación, en la vida social.

La anterior idea, demuestra la necesidad del planteamiento de una nueva concepción integral para definir la educación universitaria, donde éste se conciba, desde la teoría como resultado de un proceso y un proyecto de construcción único e irrepetible, para que realmente sea portador de una cultura en continuo perfeccionamiento y desarrollo en función del bien personal y social.

Es evidente entonces, que la educación bioética, como proceso educativo, está encaminada, a formar valores morales universales, tales como: la sensibilidad humana, la comprensión, la ayuda, la generosidad, la sinceridad, la sencillez, la modestia, la cortesía, el respeto mutuo y la censura a la traición; valores que evidentemente están relacionados con la formación moral.

A estos valores se asocian las formas psicológicas generales de las vivencias morales, los mecanismos psicológicos de la autorregulación moral, los sentimientos, la intuición, la vergüenza, entre otros, así como el aporte positivo de la experiencia moral relacionada con la dignidad humana, la solidaridad, la intolerancia a la humillación y a la opresión, que funcionan como ideales morales y que movilizan las acciones de los individuos hacia el logro de su realización.

El autor de esta investigación asume la definición de educación bioética dada por Cárdenas (2006) “es el proceso dirigido al desarrollo de los conceptos, las aptitudes, las habilidades y los valores necesarios para formar una nueva cultura de la vida y de la naturaleza, que permita la participación responsable en la valoración, la prevención y la solución de dilemas relacionados con la dignidad humana, la calidad de la vida y la del medio ambiente”.

Una gran parte de las ideas que dieron nacimiento a la educación inclusiva, emanan de una serie de principios y exigencias de organismos internacionales, surgieron bajo la protección de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948, principalmente en el artículo 26, que señala: “Toda persona tiene derecho a la educación. La educación se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad humana y a fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales”. Por su parte la UNESCO (2005) define el término de Inclusión educativa, desde el contexto de aquel proceso que identifica y responde “a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación” (9), entre otros factores, cabe destacar, que la educación inclusiva no se refiere a cómo se educa a un grupo especial de

alumnos, sino a cómo se educa a todos.

En general, estos conceptos ponen en relieve la necesidad de identificar a la educación inclusiva como aquella que busca la participación de todos los estudiantes sin importar las características particulares que estos posean, siendo ellos los principales responsables de su proceso de aprendizaje, en vista de que tienen que interactuar con pares para intercambiar conocimientos, teniendo en cuenta el contexto para poder resolver diferentes problemas o situaciones.

También se reconoce a la inclusión con referencia a “un proceso orientado a responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, con el objetivo de incrementar su participación en el aprendizaje y eliminar la exclusión en y desde la educación”

En este contexto se identifican a la vez la concurrencia de tres elementos en el concepto de inclusión: presencia, aprendizaje y participación, al que se considera un proceso de mejora sistemático que deben afrontar los procesos educativos y los centros escolares; para intentar eliminar las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación del alumno en las instituciones educacionales, por lo que se hace necesario se hace necesario rediseñar el sistema institucional para abarcar temas de equidad e inclusión.

Algunas investigaciones señalan que actualmente se cuenta con un sistema educativo diversificado, en donde aún existen varias dificultades estructurales, que obstaculizan la manifestación de todo el potencial de la educación inclusiva, por lo tanto, se tiene el reto de resolver estos problemas desde una perspectiva integral, sostenible y sistémica, para así atender y satisfacer a todos los niveles sociales y económicos.

La investigación se realiza pensando precisamente en la necesidad que tiene el profesorado de la Facultad de Tecnología de la Salud de la Habana, de conocer acerca de experiencias, concepciones y tendencias sobre la educación bioética ya que para que el profesor sea capaz de educar en valores a sus estudiantes tiene que tener herramientas pedagógicas para poder responder adecuadamente a esta necesidad.

A partir de las dificultades ante mencionadas se revela la existencia de una contradicción que se origina a partir del insuficiente nivel de preparación teórico-didáctico que poseen los profesores para lograr el desarrollo de la educación bioética en los estudiantes y la necesidad de potenciar el estudio de esta disciplina en los programas de filosofía o como parte del diseño curricular

de la carrera de la Educación Superior.

Lo expuesto anteriormente nos lleva a plantear el siguiente: **Problema científico:** ¿Cómo contribuir desde la Educación bioética a la integración e inclusión educativa en la Facultad de Tecnología de la Salud?

Por lo que se plantea como **Objetivo General:** Diseño de una propuesta educativa en Educación Bioética que contribuya al logro de la integración e inclusión educativa en la Facultad de Tecnología de la Salud.

MATERIALES Y MÉTODOS

Metodología

Para la realización de la presente investigación, resultó prioritario realizar un diagnóstico de la realidad actual del desarrollo de la educación bioética en profesores y estudiantes de la Facultad de Tecnologías de la Salud de la Habana, de tal manera que se establezca los parámetros iniciales de desenvolvimiento de los docentes y los alumnos en el aula. Para ello, fue necesario utilizar diferentes métodos de investigación, entre las cuales se encuentra: métodos del nivel teórico, empírico y estadísticos.

Se realiza una investigación donde se empleó una metodología esencialmente cualitativa, El tipo de investigación es descriptiva-explicativa, apoyada en la investigación-desarrollo y con la utilización de instrumentos para la recogida de la información tales como: análisis de documentos, grupo estructurado, cuestionario, entrevista individual y grupal.

Esta investigación se orienta por la concepción dialéctico materialista como metodología general, y su aplicación en la investigación educativa, la cual tiene como punto de partida la necesidad de generar procesos aplicables al proceso de enseñanza-aprendizaje, encaminados a desarrollar habilidades desde la educación bioética en docentes y estudiantes.

- Método teórico: Histórico - Lógico, El analítico – sintético, Sistematización.

- Métodos empíricos: análisis de documentos, la entrevista de grupo focal, la observación, la encuesta y el pre-experimento.

- Métodos estadísticos: mediante la distribución de frecuencias empíricas como método de la estadística descriptiva, para el procesamiento de los datos derivados de la aplicación de los instrumentos.

Métodos teóricos, empíricos y estadísticos:

Teóricos

➤ Histórico lógico: permitió realizar la evolución del objeto de investigación, así como un acercamiento a su estudio, revelar los momentos fundamentales y valorar las potencialidades para su desarrollo en los estudiantes, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación Bioética.

➤ El analítico – sintético: Sirvió para la determinación de las partes que constituyen el proceso investigativo y su integración en las distintas etapas del cumplimiento de los elementos científicos.

➤ Sistematización: favoreció la interpretación y la organización de los referentes consultados acerca de la educación bioética, así como los conocimientos acumulados y la conceptualización de la práctica desarrollada por el autor durante su actividad pedagógica.

Métodos Empíricos:

➤ Entrevistas: Se aplicó esta técnica a los docentes de la carrera para conocer sobre la importancia de la educación bioética, con la finalidad diagnóstica de obtener información de las opiniones de los estudiantes y profesores para determinar el estado inicial en la Facultad de Tecnologías de la Salud y valorar su transformación como resultado de la aplicación de la propuesta educativa.

➤ Encuesta. - Esta técnica se aplicó a los estudiantes para saber cuál su opinión acerca de la educación bioética en su proceso de formación y cómo influye la misma en el desarrollo del pensamiento crítico.

Métodos Estadísticos.

➤ Matemático-estadístico: Se utilizó mediante la distribución de frecuencias empíricas como método de la estadística descriptiva, para el procesamiento de los datos derivados de la aplicación de los instrumentos.

Participaron en la investigación profesores (8) que desarrollan la docencia en el segundo año de la carrera de Tecnologías de la Salud, al igual que un grupo de estudio de (268) estudiantes de segundo año de la carrera de Tecnologías de la Salud, durante el periodo comprendido en el segundo semestre (marzo- julio de 2022) lo cual se correspondió con la muestra. Fueron objetos de análisis, diversas actividades docentes –educativas, tales como: Clases, colectivos de año, de carrera y de asignatura.

Técnicas de Investigación

Instrumentos

- Cuestionario de la encuesta: se realizaron mediante un cuestionario cerrado dirigido a los estudiantes.
- Guía de entrevista: sustentada por una guía general o conjunto de aspectos que responden a los objetivos de investigación trazados, para analizar los factores, que, en el orden educacional, favorecen o limitan el desarrollo de la educación bioética en los docentes y estudiantes de segundo año de la carrera de Tecnologías de la Salud de la Habana.

Procedimientos de recolección de la información.

- Se analizaron los datos a partir de los procedimientos lógicos de inducción, deducción, abstracción y generalización para la precisión y definición del objeto de estudio y de esta forma, elaborar la propuesta educativa.
- Recolección de datos: se realizó en las bases de datos como Medline, Redalyc, SciELO, Google. Para la selección se revisaron los títulos y resúmenes de documentos, proyectos y artículos originales. Una vez recopilados se inició la clasificación y organización de acuerdo con el tema principal, la cronología y la estructura de la investigación. Luego, se inició una lectura interpretativa y un análisis crítico para ordenar y sintetizar los avances relacionados con la Educación bioética, orientaciones metodológicas de la formación profesional, relación docencia-enseñanza-aprendizaje, aprendizaje basado en problemas, competencias profesionales en ciencias de la salud e investigaciones curriculares basadas en competencias.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Análisis e interpretación de los resultados del diagnóstico a los docentes

Se indagó en el criterio de los profesores a través de un cuestionario abierto dirigido a 8 docentes, del departamento de Marxismo – Leninismo e Historia de la Facultad de Tecnología de la Habana.

De los encuestados, el 100%, considero que la propuesta educativa puede ser aplicada siempre en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El total de los encuestados refiere que cuando se utiliza este tipo de metodología, el alumno se convierte en el centro de la actividad y el profesor ayuda y facilita el proceso, con este enunciado se infiere que el empleo de este tipo de estrategias permite conseguir mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes, así como en la integración e inclusión educativa.

Todos los encuestados, es decir el 100%, expresan que la propuesta educativa siempre promueve un clima de aula donde se practica el respeto y la tolerancia.

El clima de aula se encuentra condicionado por varios factores que, mediatizados por los procesos de enseñanza y aprendizaje, podrían clasificarse en cuatro grandes categorías: el medio ambiente, los comportamientos y actitudes personales, los aspectos organizativos y de funcionamiento y la dinámica interna que se da en el aula, por lo que para el total de los docentes es necesario crear un buen clima en el aula, que permita el desarrollo de las actividades en un marco de tolerancia y respeto.

Del total de encuestados, el 87,5 % responden que la propuesta educativa diseñada desarrolla en los estudiantes el sentido de pertenencia al equipo de trabajo y el 12,5 % argumentan que a veces.

El sentido de pertenencia permite alcanzar un desempeño bueno, incluyendo un elevado rendimiento y una mayor productividad de todo el alumnado, mayor posibilidad de retención a largo plazo, motivación intrínseca, motivación para lograr un alto rendimiento, más tiempo dedicado a las tareas, un nivel superior de razonamiento y pensamiento crítico. El trabajo en equipo permite que todos los integrantes obtengan resultados beneficiosos.

Del total de encuestados, el 75% considera que con esta metodología el estudiante siempre tendrá protagonismo en la construcción del conocimiento y el 13%, manifiesta que a veces. El 75% manifiesta que estar de acuerdo en que las acciones propuestas siempre permitirán conseguir aprendizajes significativos; el 25% responde que a veces.

Muchos de los docentes nuevamente enfatizan que el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento, pero que, en el desarrollo de cada tema, el docente debe

ofrecer oportunidades para que el estudiante pueda aplicar los conocimientos adquiridos para interiorizarlos.

Del total de los encuestados el 62,5% responden que con la propuesta educativa siempre van a promover alternativas de explicación o solución a un dilema o solución; el 37,5% expresa que a veces. El 100% responden que este tipo de metodología promueven un ambiente positivo que invita al diálogo, la reflexión, la indagación, el análisis y el debate. El 62% responden que la propuesta de educación bioética fomenta la seguridad para el estudiante hablar en público y el 38% argumenta que a veces.

Del total de docentes encuestados, el 75%, expresan que la propuesta promueve la creatividad en los estudiantes, el 25 % manifiesta que a veces.

CONCLUSIONES

Constituye una necesidad de estos tiempos la integración e inclusión de la educación bioética con enfoque didáctico, integrador y desarrollador encaminado al debate de problemas de contenido Bioético, además de redimensionar el tratamiento de la relación ciencia-valor en la educación con un enfoque ético, axiológico, humanista, dialógico, problémico e interdisciplinario. Esta propuesta constituye una herramienta de carácter teórico-metodológico que tiene como objetivo garantizar la sistematización teórica sobre los fundamentos de la educación bioética y su inserción en el proceso docente-educativo de la Facultad de Tecnología de la Salud...

REFERENCIAS

Acosta, J. (2009) Los árboles y el bosque. Texto y contexto bioético cubano. La Habana, Cuba: Publicaciones Acuario.

Ainscow, M.; miles, S. (2020). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? Perspectivas, v. 38, n. 1, p. 17-44, 2008. Disponible en: http://www.ibe.unesco.Org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf#page=20.

Añorga, J. (2014). La educación avanzada y el mejoramiento profesional y humano. Revista Varona. Número 58.

Aveiga, M. (2018). Superación profesional y formación académica: ¿Conceptos iguales o diferentes? Didasc@lia: Didáctica y Educación.

Benvinda, F. (2019). La educación Bioética y su contribución a educar valores morales en el contexto comunitario. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

Cardenas, Y. (2020). La Educación Bioética en la formación ciudadana: su fundamentación. VARONA, Revista Científico-Metodológica (70).

Chacón, N. (2015). Un proyecto en acción. La profesionalidad del docente y el enfoque ético, axiológico y humanista en la formación de maestros. En Curso 9. Educación en valores. Retos a la profesionalidad pedagógica del maestro y la escuela en la época actual. Algunos resultados y experiencias. Pedagogía 2015. La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana.

Colectivo de autores. (2021). Manual de educación en Bioética. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Deler, G. (2018). Gestión institucional de proyectos educativos. Revista Scielo

Delgado, C. (2010) Diálogo de saberes para una reforma del pensamiento y la enseñanza en América Latina: Morín, Potter, Freire. México: Editorial ITAM;

DE LA CRUZ, G. Inclusión en educación superior: de la atención a la diversidad al facultamiento del estudiantado. España. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento, Año XII, v. II n. 12 jul./dic. 2012. ISSN: 1695-324X

ONU. (2014). Declaración Universal de los Derechos Humanos.

ONU. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. www.org/sustainabledevelopment/es.

Ribot, E. (2011). Estrategia didáctica para la Educación Bioética en la formación inicial de profesores. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

Rodríguez, M. (2018). Pensamiento bioético de Fidel Castro Ruz: vigencia en el modelo formativo de la salud cubana. Revista 16 de Abril.

UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación.

UNESCO. (2005). Declaración universal sobre Bioética y Derechos Humanos.

TOBÓN, S. (2020). El enfoque socioformativo y las competencias: ejes claves para transformar la educación. *In*: TOBÓN, S.; JAIK DIPP, A. (Coords.). Experiencias de Aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional. Durango, México: ReDIE, 2012. Disponible en: <http://iunaes.mx/wp-content/uploads/2013/04/Experiencias-de-Aplicacion.pdf#page=10>. Acceso en: 10 sep.

Vidal, S. (2011). La Educación en Bioética en América Latina y el Caribe: experiencias realizadas y desafíos futuros. Programa para América Latina y el Caribe en Bioética y Ética de la Ciencia de la UNESCO. Montevideo: Oficina Regional de la UNESCO.

•

Título: La atención a la diversidad de escolares primarios en contextos rurales cubanos

HH. Autora: Dra. C. Virgen Onelvis Castellano Borlot.

PT. Universidad de Oriente. Facultad Ciencias de la Educación. onelviscb@uo.edu.cu. ORCID:0000 0001 9219 9616

II. Dra. C. Yaritza Tissert Debrosse.

PT. Universidad de Oriente. Vicerrectoría de Investigación y Posgrado.

JJ. Lic. Yurisleydis Petitón Quiala.

PI. Universidad de Oriente. Facultad Ciencias de la Educación. yurisleydis@uo.edu.cu

KK. Lic. Sulay Sánchez Ybañez. PAs.

Universidad de Oriente. Facultad Ciencias de la Educación. sulay@uo.edu.cu

Resumen

La propuesta que se presenta surge por la necesidad de superación que manifiestan los docentes y directivos del sector rural multigrado en la provincia Santiago de Cuba. La misma se sustenta en la sistematización de las investigaciones de diversos autores, así como del análisis de fuentes bibliográficas especializadas, como resultado de la gestión del proyecto de investigación Turquino de la Universidad de Oriente, para la atención a una de las prioridades del Ministerio de Educación en Cuba. Además, se enriquece con la experiencia de la autora en la formación de profesionales de la educación, desde el territorio hasta la Universidad. Es propósito de este curso ofrecer algunas herramientas didáctico-metodológicas necesarias para dinamizar la atención a la diversidad de escolares que tenemos en las escuelas rurales, a partir del trabajo en el grupo clase multigrado, teniendo en cuenta los contenidos de

los programas de las asignaturas que se imparten en la escuela multigrada cubana actual, así como las influencias de los agentes y agencias socializadores que se encuentran en el radio de acción de la institución educativa, de modo que se potencie la atención educativa integral de los escolares.

Palabras clave: atención a la diversidad, atención educativa, grupo clase multigrado, herramientas didáctico-metodológicas.

INTRODUCCIÓN

La función social de las instituciones educativas es formar a las nuevas y futuras generaciones en correspondencia con los postulados de la sociedad en que viven, teniendo en cuenta las características, no solo de los educandos que a ella asisten, sino del contexto físico-geográfico y social que la rodea, en aras de aprovechar las potencialidades que ofrece, en función de su formación y educación para la vida.

Esta función no difiere con relación a las escuelas ubicadas en los contextos rurales cubanos, pues los escolares que a ellas asisten también necesitan desarrollar plenamente sus capacidades y habilidades para la vida, lo que requiere de una mayor y mejor preparación de los docentes de estas, para la atención educativa integral de los mismos.

La educación rural multigrada constituye una regularidad del contexto educativo rural no solamente en Cuba, sino que, en casi todos los países del mundo, tanto desarrollados como subdesarrollados, se evidencia la aplicación de esta forma de organización de la enseñanza, lo que se evidencia en países como: Alemania, Italia, Francia, España, Bélgica, Nueva Zelanda, Venezuela, Colombia y México, solo por citar algunos ejemplos.

Dichas escuelas se ubican en pequeñas comunidades rurales donde, por el reducido número de niños, laboran uno o pocos maestros que llevan a cabo el proceso educativo en un mismo local: con alumnos de varios grados, con diferentes edades, niveles académicos, desarrollo anatómico-fisiológico y ritmo de aprendizaje. No solo tiene peculiaridades organizativas y funcionales que vienen dadas por la realidad sociocultural y económica de las zonas donde están enclavadas, sino también por sus tradiciones, transmisión generacional, costumbres, necesidad y pertinencia propias de cada región, país, localidad o comunidad; aparejada a la poca cobertura educativa que tienen las comunidades y sectores rurales en muchos de estos países.

A lo antes expresado debe añadirse, que debemos recurrir a ella porque es la encargada de responder a las necesidades educativas en el medio no urbanizado López, J. (1982:14) y tiene como encargo social, la tarea fundamental de garantizar al niño, adolescente y joven de las áreas rurales y de montaña, las mismas oportunidades de desarrollo que al niño, adolescente y joven, de pueblos y ciudades.

En este sentido se destaca, cómo hoy se habla del avance social y las transformaciones alcanzadas en el medio rural, cuestiones que benefician a los pobladores de estas zonas (los campesinos), aunque en el mundo contemporáneo, coexistan diversos contextos socio -económicos y culturales, que no son privativos de los entornos rurales, donde se contrastan: opulencia y miseria; adelanto y olvido, que marcan aspectos contrarios, con ciertos estadios intermedios y diversos, aunque se manifiesten con mayor énfasis, en las comunidades y zonas rurales.

Hay que tener en cuenta, además, que la educación rural y multigrada se ha convertido en un elemento clave para la realización plena de toda la población que vive en esas comunidades, para el desarrollo social, profesional y para propiciar la movilidad de ese grupo social, en sentido general.

En el proceso de cambios y transformaciones educacionales que se lleva a cabo en Cuba, la educación primaria tiene un carácter priorizado, por el papel que desempeña en la formación integral de los escolares de entre 6 y 11 años de edad, aproximadamente, al tener como fin y objetivo fundamental: “Contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar, fomentando, desde los primeros grados, la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas, que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento, acorde con el sistema de valores e ideales de la Revolución Socialista”. (Rico, P. y otros, 2004: 24). Dentro de este proceso de cambios, singular importancia demanda, obviamente, la educación rural y multigrada, la cual recaba de una mayor atención, desde diferentes puntos de vistas: organizativo, metodológico y de aprendizaje, para poder atender la diversidad de escolares que a ella asisten.

En correspondencia con lo anterior, en Cuba, también se construye una ruralidad con características propias. Sin lugar a dudas, una nueva realidad que genera necesidades educativas y condiciona cambios y transformaciones sustanciales en su estructura y funcionamiento, con el propósito de adecuar los resultados del proceso pedagógico, que en ella se desarrolla, a las exigencias y

necesidades del desarrollo social actual. Surgen entonces, escuelas o aulas multigradas con diferentes niveles de desarrollo, dado por la preparación del maestro y el desarrollo que ha alcanzado la zona rural cubana.

Es importante destacar, que desde el mismo Triunfo de la Revolución Cubana, se retoman las ideas más trascendentales que habían anticipado para su patria, las grandes figuras que aportaron valiosos postulados científico-pedagógicos, por lo cual, a partir de ese momento, se desencadena todo un movimiento educacional que tendrá sus puntos cimeros, en las transformaciones que se llevan a cabo en la actualidad, a través de los diferentes procesos de perfeccionamientos y las llamadas Revoluciones Educativas.

Así mismo, desde el I Congreso del Partido Comunista de Cuba se plantean las pautas para la atención especializada a las zonas rurales y montañosas, por ser allí donde se presentan las mayores necesidades educativas, y así surge la concepción cubana del Plan Turquino, que está integrado por el Sistema Nacional de Educación y otros organismos, organizaciones e instituciones, con el objetivo de prestar especial atención a las escuelas primarias multigradas por estar ubicadas en este sector económico social, que requiere de un constante perfeccionamiento.

Como se evidencia en lo anterior, la necesidad de atender con igual prioridad al sector rural, no solo obedece a la existencia de estas escuelas en las comunidades de igual naturaleza, sino a la importancia de la preparación del maestro para la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje que contribuya a la formación integral de la personalidad de sus escolares, a partir de la utilización de adecuados enfoques, que reflejen las tradiciones cubanas martianas, la sistematización de estudios relacionados con las especificidades de escuelas con grupos clases multigrados, de manera que puedan aprovechar las potencialidades que ofrecen los avances producidos, en función de perfeccionar el proceso docente educativo en su contexto escolar.

En Cuba, la atención educativa integral a la diversidad de escolares primarios en grupos clases multigrados, se sustenta en los preceptos fundacionales asociados a figuras paradigmáticas, que, desde épocas anteriores, expresaron la necesidad de la existencia de una escuela primaria rural expresión de ese medio y que prepare para él, sin desatender el propósito mucho más amplio de educar para la vida. Se destaca en este aspecto la concepción martiana que reclama una enseñanza científica para la Educación Primaria.

Ahora bien, ¿Qué entendemos por atención a la diversidad, a qué llamamos grupo clase multigrado, ¿cómo potenciar desde la atención educativa integral de los escolares del grupo clase multigrado, la atención a esa diversidad de saberes, caracteres, formas de pensar, actuar, convivencia, desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades? Constituye un reto para los educadores del sector rural, la preparación y superación constante para poder potenciar ese desarrollo que necesitan los escolares y futuros transformadores de la realidad de la comunidad en que viven.

A partir del estudio y sistematización de investigaciones, así como fuentes especializadas en la temática, se considera que, atención a la diversidad es un concepto que está conformado por dos palabras que disponen de una referencia puntual en nuestro idioma y por tanto será preciso abordarlas primero por separado, para luego comprender la esencia del mismo. Por una parte, atención se denomina a la acción de atender, de considerar, tener en cuenta algo, que normalmente dispone de relevancia. Mientras que diversidad, es una palabra que denomina variedad, diferencia y abundancia de cosas, personas, por lo que asumimos entonces que, la atención a la diversidad implicará la acción de atender y considerar aquellas diferencias que se susciten en un colectivo, conjunto social.

Es en el campo **educativo** en el que se utiliza este concepto de manera más extendida, donde la unidad de observación más estudiada es el grupo de escolares, sin dejar de estudiar, el contexto socio comunitario donde se desarrollan, los que ciertamente presentan diferencias entre sí, máxime, si se trata de un grupo de escolares que asisten a la misma escuela rural y que se constituyen en el mismo grupo clase multigrado, donde además de las diferencias de edades, sexos, grados y niveles de conocimientos, se suman las aportadas por el desarrollo social que en nuestros días están teniendo los pobladores de las comunidades rurales cubanas.

Por otra parte, actualmente la categoría grupo clase multigrado, está en constante estudio por investigadores interesados en la temática, ofreciéndose continuamente acercamientos a su definición, así como pautas para su tratamiento y generalización. En este sentido, no ha sido sistemático el tratamiento de esta desde las exigencias que imponen las relaciones interpersonales en el grupo, a partir del rol de los escolares, los docentes y el grupo.

Por ejemplo, en el grupo clase multigrado pueden hallarse escolares que comparten enseñanzas durante todo el año, sin embargo, en materia social y personal pueden no presentar nada en común, ya que provienen de contextos comunitarios y familiares diferentes. En este sentido, la institución educativa debe trabajar en función de que estas diferencias no empañen el correcto aprendizaje de todos y cada uno de ellos, de manera que estos dispongan de las mismas posibilidades, más allá de los lugares de donde provengan.

Es válido destacar que, el asumir la particularidad de grupo clase multigrado, no se contraponen al cumplimiento del fin y los objetivos que persigue el currículo de la escuela primaria, por el contrario, se concreta teniendo en cuenta el principio de atención a la diversidad y se corresponde con los paradigmas psicológicos en los que se sustenta la Educación Primaria, con énfasis en los postulados de la teoría histórico-cultural de Vigotsky (1896-1934) y sus seguidores, así como con las aportaciones contemporáneas cubanas que los atempera al contexto rural cubano.

La concepción de la atención tradicional al grado en las escuelas cubanas graduadas, limita que los maestros de escuelas multigradas realicen análisis detallados de las características de sus grupos clases multigrados, por lo que se considera necesario ofrecer información acerca de qué grupos existen, a partir de las diferentes combinaciones de grados que se pueden tener en un grupo clase multigrado.

Teniendo en cuenta los estudios realizados por investigadores cubanos, se puede connotar que se han identificado 57 posibles combinaciones de grados en un grupo clase multigrado, a partir de las cuales, no es pertinente la clasificación en simples y complejas, pues en cualquiera de sus variantes, la labor del maestro para la atención educativa integral a la diversidad de escolares con los que trabaje, se hace verdaderamente compleja, lo cual requiere de acciones pedagógicas y didácticas que garanticen el logro de los objetivos al nivel deseado en cada una de las etapas, además se exige un dominio pleno del currículo de la escuela primaria, que garantice también las combinaciones de contenidos y objetivos, en estrecho vínculo con el diagnóstico psicopedagógico del grupo clase multigrado, como condición indispensable para diseñar y planificar el trabajo del grupo.

Dicho análisis permitió destacar además, la existencia de grados de ambos ciclos en la mayoría de las posibles combinaciones de grupos clases multigrados, por lo que no se puede circunscribir el trabajo a la nomenclatura de ciclo, pues

no se correspondería con las transformaciones que se gestan actualmente en el sistema Nacional de Educación, a partir de la visión del grupo clase multigrado como expresión unitaria de su diversidad y en correspondencia con los momentos del desarrollo de los escolares.

En el esfuerzo de perfeccionar el Sistema Educativo Cubano, el MINED constituyó el Colectivo de Autores para confeccionar los textos para la preparación de los docentes y directivos del Sector Rural, el cual asume como núcleo central y enfoque de trabajo, el grupo clase multigrado, con lo cual se abre una nueva transformación en el orden pedagógico, didáctico y metodológico, el cual propicia un salto cualitativo del proceso que garantizará apreciar en toda su dimensión la diversidad de escuelas que se asocian a la Educación Primaria cubana.

A partir de lo anterior, en las ideas de estos investigadores se precisa que el grupo clase multigrado se define como “el espacio áulico, que en ocasiones coincide con la Escuela Primaria Rural (Aula Multigrado), integrado por escolares de diferentes grados y edades, conducidos por un solo maestro, que garantiza intencionadamente la combinación de conocimientos y relaciones interpersonales según las particularidades de formación de esos grupos que generalmente pertenecen a la misma comunidad rural”.

Se derivan de esta definición, las características generales del grupo clase multigrado:

- Grupo escolar constituido por niños de diferentes edades y grados que comparten la misma aula.
- Realización del PEA en un mismo acto de clases.
- Dirección del proceso por un solo maestro.
- Exige la integración didáctica, curricular y educativa.
- La integración didáctica determina que a su vez se integren el sistema de objetivos contenidos, los métodos y medios de enseñanza y demás componentes del proceso.
- Combina necesariamente el trabajo frontal, individual y grupal
- Se estimula la interdependencia y cooperación entre los miembros del grupo.

Lo anterior demanda de un adecuado trabajo metodológico en el contexto educativo rural, a partir de la asunción del grupo clase multigrado como forma organizativa en la escuela rural multigrada, se precisa de la organización de variantes metodológicas que agrupen a los docentes de aulas multigradas análogas y no análogas, asumiendo el grupo clase como núcleo, y por consiguiente, la relación con su contexto rural y las combinaciones pedagógicas y didácticas propias de esa diversidad.

Para el logro de tales propósitos, se establecen presupuestos metodológicos necesarios para la combinación de conocimientos, saberes, actitudes, habilidades y hábitos para la vida, a partir de la determinación de dimensiones e indicadores en correspondencia con el logro del fin de la escuela primaria, en general, lo que posibilita la comprensión de la necesidad de transformar la clase, como premisa trascendental para la conducción del proceso educativo, donde el grupo clase de la escuela multigrada cumple con la condición de mediador entre la unidad y la diversidad que acompaña a dicho proceso.

En el contexto del grupo clase multigrado, es importante la utilización de variadas formas de trabajo que conduzcan a los escolares al aprendizaje de contenidos afines, aunque con distintos niveles de profundidad, así como contenidos diferentes que llevan a la planificación de actividades frontales e independientes, que propician la asimilación de los objetivos propuestos en el Modelo de Escuela Primaria y en los programas de estudio, como factor decisivo para que los maestros creen alternativas y variantes de actividades en las que ejerciten en determinados momentos y aprendan nuevos contenidos en otros.

En este sentido, la escuela situada en contextos rurales posee semejanzas con la escuela graduada, las que la ponen en igualdad de condiciones para dirigir la formación integral de los escolares desde la atención a la diversidad.

- Se rige por el mismo modelo de escuela primaria.
- Posee el mismo fin y objetivos
- Requiere la dirección de un maestro científica y metodológicamente preparado.
- Caracterización del escolar por momentos del desarrollo.
- Utilización de iguales planes y programas de estudio.
- Concepción desarrolladora del PEA.

Características de la clase en el grupo clase multigrado:

1. Dirección de la actividad cognoscitiva de los escolares de más de un grado de forma simultánea.

2. La concepción de la clase debe ser **única** para todos los grados.

3. Posee un objetivo del cual se derivan diferentes acciones para cada uno de los grados presentes.

Recomendaciones organizativas y metodológicas para la dirección efectiva del aprendizaje y la formación de los escolares desde el grupo clase multigrado:

➤ Auto preparación del maestro.

a. Realizar un estudio minucioso de los objetivos y contenidos de cada grado para determinar los que trabajará en cada período, haciendo coincidir los asuntos comunes, teniendo en cuenta las particularidades de cada grado.

b. Determinar las actividades que se realizarán de forma colectiva e independiente para un mejor aprovechamiento del tiempo disponible y utilizar formas organizativas más efectivas.

c. Ser creativo.

d. Concebir la clase como una unidad metodológica donde se combinen armónicamente todos los grados.

e. No preparar las clases de forma independiente para cada grado. Esto fracciona el trabajo del maestro e impide que se aprovechen las posibilidades para que los escolares interactúen, consoliden, desarrollen habilidades para el trabajo independiente, etc.

➤ Conocer las variantes metodológicas para seleccionar la que mejor se adecue a su clase.

- Variante 1. Combinar durante todo el tiempo de la clase actividades dirigidas. El maestro trabaja de forma directa con los alumnos de un grado, mientras los de otro u otros grados ejecutan las actividades de forma independiente, a partir de las orientaciones dadas por el maestro. Estas actividades (dirigidas e independientes) se alternan entre uno y otro grado durante toda la clase.

- Variante 2. Realizar una actividad colectiva inicial para los diferentes grados sobre un mismo contenido, alternando en diferentes momentos de la clase con actividades diferenciadas para los diferentes grados que los alumnos realizarán de forma independiente y que presentan diferente grado de complejidad de acuerdo a los niveles alcanzados y a los objetivos del grado.

- Variante 3. Organizar actividades a realizar por los alumnos de los diferentes grados mediante formas de trabajo cooperativo, donde los escolares de grados superiores, ayudan a los de grados inferiores, o los más aventajados a los que presentan determinadas dificultades para realizar la tarea orientada.

- Tener en cuenta el horario.

- Ubicar las diferentes asignaturas de manera que favorezcan la integración y el desarrollo del PEA de manera general.

- Preparar los medios de enseñanza.

- Todos los materiales que servirán de apoyo tanto al maestro como a los alumnos para alcanzar los objetivos de la clase, deben ser debidamente preparados de antemano. Libros, hojas de trabajo, mapas, tarjetas, láminas, vídeos, software, etc., deberán organizarse y/o probarse para que estén listos para su utilización en el momento oportuno. Esto evitará pérdida de tiempo, la aparición de molestos imprevistos y la impaciencia de los escolares.

- Dominar las técnicas para la realización del trabajo independiente.

- Cada maestro deberá saber preparar las guías con orientaciones claras, comprensibles y materiales para la ejecución de tareas, para el control y autocontrol.

- Orientar a los monitores.

- Tanto los monitores como los alumnos con mejor desempeño, deben ser orientados por el maestro acerca de cómo ayudar a los demás y cómo apoyar el trabajo cooperativo.

- Planificar cada clase.

- La planificación de la clase es responsabilidad de cada maestro en cualquier tipo de escuela. En la clase nada puede ser improvisado, todo tiene que estar previamente preparado y en particular en la escuela multigrado, deberá atender las características que presenta en este tipo de escuela y a las recomendaciones ya analizadas.

Aspectos a tener en cuenta para planificar la clase única en el grupo clase multigrado.

1. Integrar los componentes didácticos del PEA teniendo siempre presente los grados para los que se prepara la clase.

2. Prever la organización de la actividad de manera tal que pueda atender directamente a todos los escolares de todos los grados, aunque en momentos diferentes.

3. Tener en cuenta la utilización de actividades colectivas que garanticen la participación de todos los escolares en asuntos de interés común y brinden la oportunidad de que cada uno exponga sus ideas, demuestre lo que sabe, debata.

4. Prestar especial atención a la planificación de ejercicios generales, debates que propicien el diálogo, la discusión, observación de materiales y otras actividades que sirvan de punto de referencia para después del análisis colectivo, orientar actividades para cada alumno y grados presentes.

5. Concebir las preguntas y elaborar cuestionarios que tengan en cuenta las posibilidades de cada grado en general y de cada escolar en particular.

6. Prever la actividad que va a realizar cuando trabaja con todo el grupo (explicación, muestra de láminas, conversación, etc.).

7. Preparar la actividad independiente, cómo la va a orientar y controlar. Recordar que la actividad independiente es esencial en el aula de varios grados.

8. En una misma clase puede haber varios momentos en que se realice el trabajo independiente con diferentes objetivos: ejercitación, ampliación, etc.

9. Tener en cuenta la orientación para las actividades (qué va a hacer, cómo, con qué recursos y cómo se controlará). Recordar que las orientaciones se podrán ofrecer en las propias hojas de trabajo confeccionadas para los escolares.

10. Determinar y preparar los medios de enseñanza que se utilizarán: tecnología de información y comunicación, hojas de trabajo, fichas de contenido, tarjetas para la ejercitación, láminas, objetos naturales, libros de texto entre otros.

11. Seleccionar y preparar el sistema de tareas para cada grado, teniendo en cuenta los siguientes requisitos:

- Propiciar el desarrollo de la independencia, la autonomía y responsabilidad del escolar.

- Estimular la colaboración y ayuda dentro del grado y del grupo en general.
- Combinar actividades dirigidas, colectivas e independientes.
- Lograr tareas que sean variadas e interesantes.
- Integrar contenidos de una o varias asignaturas.
- Promover de forma creciente un rol cada vez más activo del escolar en la gestión y control de su propio aprendizaje.
- Aprovechar los medios audiovisuales de forma óptima.
- Poseer un enfoque diferenciado.
- Vincular el contenido de las tareas con la vida, con el entorno donde está ubicada la escuela.
- Estimular la búsqueda de estrategias por los escolares para realizar sus tareas de aprendizaje.

Los medios de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado.

El empleo de medios de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado alcanza un valor extraordinario durante la clase, además de favorecer la asimilación del contenido, garantizan y facilitan el trabajo independiente tan utilizado en este tipo de escuela. Entre los medios utilizados tradicionalmente están las fichas y hojas de trabajo. Ambas constituyen un material didáctico de apoyo esencial que le brinda la posibilidad al maestro de atender a una parte de los escolares, mientras los demás están trabajando de manera independiente. Para que estos medios sean utilizados hay que enseñar a los escolares a trabajar con ellos y garantizar su confección por parte del maestro, teniendo en cuenta algunos requerimientos básicos.

Requerimientos para la confección de fichas y hojas de trabajo.

1. Deben estar redactadas con un enfoque conversacional que al ser leídas los escolares escuchen la palabra del maestro, su estilo familiar.
2. Utilizar un lenguaje directo, claro y preciso.
3. Deben ser sencillas pero motivadoras.

4. Contener indicaciones y sugerencias de trabajo.
5. Ilustrarse con ejemplos, imágenes.
6. Utilizar letra clara, cuidando la ortografía.
7. Contener respuestas de algunos ejercicios para el autocontrol.
8. Tener en cuenta los diferentes niveles de asimilación.

Tipos de fichas de trabajo.

- Mudas para la interpretación
- Informativas
- Que expliquen un proceso
- Con preguntas para responder
- Con ejercicios para resolver
- Con secuencia de lámina
- De experimento, análisis y clasificación
- Con problemas
- Para observar, comparar, describir, clasificar.

Indicaciones específicas para la confección de una ficha.

Poner en la parte superior:

- El número de la ficha (consecutivo)
- El título del tema
- Órdenes o preguntas con graduación de dificultades
- Dibujos o gráficos que se utilizan (pueden intercalarse con el texto)
- Se pueden enumerar las preguntas.

Ejemplo de ficha de ejercicios para resolver. Lengua Española.

Ficha no. ----- Asunto: El adjetivo

1. Selecciona en cada caso los adjetivos que correspondan.

rosa: verde, perfumada, rápida, suave.

rana: gorda, pequeña, saltarina, conversadora.

abuelita: corredora, rápida, trabajadora, cariñosa.

2. Redacta una oración con las parejas formadas anteriormente.

3. Haz crecer estas oraciones usando algunos adjetivos.

Ejemplo: Mi perro salta.

Mi perro negro y blanco salta.

Mi perro negro y blanco salta de alegría cuando me ve.

Estos niños estudian.

El caballo corrió.

La vaca muge.

La maestra enseña.

Mi mamá trabaja

Las hojas de trabajo. Incluyen ejercicios o actividades con orientaciones precisas para que los escolares puedan resolverlas de forma independiente. Se utilizan en la clase siempre y pueden ser resueltas en la propia libreta.

Ejemplo de hoja de trabajo.

Hoja de trabajo no. ----- Lengua Española.

1. Ordena alfabéticamente estas palabras. Además de observar la primera letra, fíjate en la segunda y en la tercera. Busca el significado en el diccionario y escríbelo.

Árnica, acarrear, amputar, abominar, andamio, adjunto, acogedizo, aprender, acervo.

2. En cada oración hay una palabra cuyo significado no conoces, subráyala y búscala en el diccionario. Prepárate para decirlo oralmente.

a. Entre las provincias de Matanzas y La Habana se realizaba el comercio de cabotaje.

b. La grey infantil disfrutó enormemente de las actividades de los pioneros.

c. Ese deportista es tan veloz como una gacela.

d. Ese país fue azotado por una epidemia.

Las tarjetas de ejercitación. Son materiales de apoyo, en ellas lo más importante es lograr un sistema de ejercicios o actividades que sirvan para perfeccionar y fijar los conocimientos, hábitos y habilidades en los escolares.

Ejemplo de tarjeta. No. -----. Ortografía.

Asunto: Palabras con los grupos br o bl.

1. Escribe en tu libreta las palabras que tengan br o bl.

Bloque, caballo, pueblo, blanco, blusa, batalla, brisa nombre, hombre, brazo, palabra, dibujo.

2. Redacta oraciones con las palabras que desees de las que escribiste en tu libreta.

Los medios audiovisuales e informáticos.

La utilización de los medios audiovisuales e informáticos forma parte del PEA en el grupo clase multigrado. La TV, el vídeo, el software educativo y en la actualidad, el desarrollo de la red celular en Cuba, constituyen elementos integradores de los medios de enseñanza aprendizaje tradicionales. La presencia de computadoras en las escuelas y de teléfonos inteligentes en los hogares, así como, el desarrollo de las habilidades adquiridas por los escolares para la búsqueda de información, le permite al maestro la utilización de estos medios como una vía más para organizar el PEA en condiciones de multigrado y además estimulan la actividad independiente del escolar y la motivación por aprender, involucrando a la familia y a la comunidad cada vez más en la formación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Importancia de los medios audiovisuales e informáticos.

- Permite que el escolar interactúe con el material que los acerca a objetos y fenómenos alejados de su contexto.
- Facilita el trabajo conjunto con escolares de diferentes grados.
- Estimula la búsqueda de información de forma activa y amena.
- Permite combinar los diferentes momentos de atención grupal e individual.
- Favorece la motivación por el aprendizaje y los prepara para “aprender a aprender” accediendo a las técnicas modernas.

- Potencia la participación de las familias y agentes comunitarios en el proceso formativo de los escolares.

A partir de lo abordado hasta aquí nos preguntamos:

¿Cuál es la escuela multigrada que queremos?

- Que la enseñanza contribuya al desarrollo de habilidades intelectuales, la adquisición reflexiva de conocimientos y la formación de valores.

- Que estimule el desarrollo del lenguaje oral y escrito de forma sistemática.

- Que atienda y valore la diversidad.

- Que la escuela funcione con regularidad.

- Que promueva el aprendizaje autónomo, es decir, que el maestro estimule en sus alumnos las capacidades para aprender por su cuenta.

- Favorecer el aprendizaje colaborativo y la ayuda mutua.

- Ofrecer a los alumnos recursos y medios de aprendizaje diversos, interesantes y creativos.

- Ofrecer una educación relevante que sirva para la vida actual y futura y que vincule al escolar con el contexto en que vive.

- Lograr una estrecha vinculación escuela, padres de familia, comunidad.

- Evaluación sistemática del aprendizaje.

- Mejoramiento de los logros en el aprendizaje de los alumnos.

- Que tenga en cuenta la integración de lo didáctico, lo curricular y lo educativo.

- Que un mismo docente inicie y concluya el ciclo escolar con el grupo que tiene a su cargo.

CONCLUSIONES

Es imposible que en una ponencia como esta se aborden todos los aspectos que abarcan el trabajo en las escuelas multigradas, a través del grupo clase

multigrado y en función de la atención a la diversidad de escolares que a esta asisten.

A partir del mismo propiciamos un acercamiento teórico y metodológico que les permite a los maestros en formación y en ejercicio, apropiarse de conocimientos actualizados sobre este tipo de escuela.

Permite que el personal docente y los agentes socializadores de la comunidad, tomen conciencia de que las propias características de este grupo, coloca a los escolares en condiciones privilegiadas para realizar aprendizajes desarrolladores y que para lograrlo se requiere no solo de un maestro con una preparación docente metodológica adecuada, es necesario que cada maestro esté comprometido con su trabajo y convencido de que los resultados del mismo dependen del cumplimiento de su rol profesional.

Bibliografía.

- Addine, F.: “Didáctica, teoría y práctica”. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 2004..
- Artículo “Multigrado en la montaña” de Luis Ugalde Crespo en Folleto Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Cuarta Parte. Mención en Educación Primaria.
- Castellanos, D. y otros: “Aprender y enseñar en la escuela”. Editorial pueblo y Educación. La Habana. 2002.
- Colectivo de autores ICCP: “Selección de temas psicopedagógicos”. Editorial pueblo y educación. La Habana. 2001.
- Folleto 1 elaborado por el MINED. Recomendaciones metodológicas para el desarrollo de las clases en el multigrado.
- Rico, Pilar y otros. (2008). El Modelo de escuela primaria cubana: una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. y otros: “Exigencias al Modelo de Escuela Primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje”. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 2008.
- Rodríguez, J. y otros: “El trabajo científico metodológico y sus particularidades en el sector rural”. Folleto No. 2. MINED. La Habana. 2004.

- Rodríguez Cosme, M. L. Castellano Borlot, V. O. y Limonta L. Juana. La integración de contenidos para las escuelas rurales multigradas en Cuba, en Educación rural en América Latina. Editora OIKOS Ltda. Brasil 2018.

La comunicación asertiva en trabajadores del Turismo

The assertive communication in the Tourism workers

LL. Yadira Inocencia González Conde ¹ Belkis Luisa Aranda Cintra ²

MM. Elieser Hierrezuelo Ramirez ³

1Departamento de Idioma. Centro de Capacitación del Turismo, Santiago de Cuba, Cuba. tamayoj930@gmail.com. Orcid

<https://orcid.org/0009-0002-1942-2265>

2Centro de Estudios Pedagógicos Manuel F. Gran. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

belkisac@uo.edu.cu. Orcid <http://orcid.org/0000-0002-6256-2805>

Dirección Provincial de Educación de Santiago de Cuba. Cuba ehierrezuelo@dpe.sc.rimed.cu

Orcid <https://orcid.org/0009-0008-0536-2752>

Resumen

INTRODUCCIÓN, El hombre como ser social transita por un momento histórico en el que el papel de la comunicación en todas sus variantes ha tomado una significación determinante para la conservación y existencia del mismo y su cultura; METODOLOGÍA, los estudios sobre el proceso de comunicación muestran resultados de tipo teórico prácticos en los diferentes contextos donde se forman los sujetos, la profundización de estos nos ha permitido aseverar que el proceso de comunicación por ende se convierte en la primera condición para desarrollar el trabajo en colectividad, aspecto que le permite al hombre la clasificación de ser social. La preparación para el trabajo de los miembros de la sociedad, constituye una preocupación a nivel mundial, independientemente del desarrollo científico técnico y posiciones políticas e ideológicas de cualquier país. En el estudio se emplean como métodos: análisis-síntesis, enfoque de sistema, observación, criterio de especialistas, la técnica de análisis de contenido y sus procedimientos, además de talleres con trabajadores del turismo en gastronomía y directivos, revelándose limitaciones en la superación para lograr una comunicación asertiva del idioma inglés con los clientes; CONCLUSIONES, los resultados del diagnóstico permiten reconocer que existen insuficiencias en cuanto al conocimiento y proyección de los trabajadores del Turismo del servicio gastronómico sobre elementos teóricos del

proceso de comunicación que permiten su asertividad, es intención de este trabajo reflexionar sobre acciones de superación por parte del Centro de Capacitación de los trabajadores del Turismo de servicios gastronómicos que favorezca la situación existente.

Palabras clave: comunicación, comunicación asertiva, trabajadores del turismo.

Abstract

Man as social being goes through a historical moment in which the communication has taken an important role for the conservation and existence of the same and its culture. METHODOLOGY, the different studies about the process of communication shows the practical theoretical results in the different context where people are formed, their study has allowed us to ensure that the communicative process becomes in the first condition to develop the work in community, important aspect that allows man the classification of social being. The preparation for work of the society members is a global concern, regardless of technical scientific development and political and ideological positions of any country. In the research is used as methods: analysis – synthesis, system approach, observation, specialist criteria, the technique of analysis of contents and procedures, also workshop with managers and tourism workers in gastronomical service, showing limitations in upgrading to achieve assertive communication in English language with the clients; CONCLUSIONES, The results of the diagnostic allows to recognize there are limitations in terms of knowledge and projection of Tourism workers in gastronomical service about theoretical elements of the communication process that allows their assertiveness, this work leads us to reflect to different upgrading actions for the hospitality and tourism schools with the gastronomical workers in the touristic sector that provide the existence situation.

Keywords: Communication, assertive communication, Tourism workers

INTRODUCCIÓN

En el mundo actual se impone un desarrollo sostenido centrado en el ser humano donde la ciencia, la tecnología, la educación y la cultura al servicio de una mejor calidad de vida individual y social, desempeñan un papel de primer orden en los procesos de cambios.

El Ministerio del Turismo está inmerso en este mundo cambiante, donde el desarrollo se torna cada día más avanzado y de hecho, el Turismo crece cada día más, por lo se requiere de una mejor preparación de todos los trabajadores del sector.

La Organización Mundial del Turismo (OTM), define al Turismo como un fenómeno social, cultural y económico que supone el desplazamiento de personas a países o lugares fuera de su entorno habitual por motivos personales, profesionales o de negocios. Esas personas se denominan viajeros (que pueden ser o bien turistas o excursionistas; residentes o no residentes) y el Turismo abarca sus actividades, algunas de las cuales suponen un gasto turístico.

El profesional del Turismo tiene que hacer frente a un sector globalizado, la formación de profesionales de la rama del Turismo requiere fijar la atención en la formación y desarrollo desde el ámbito universitario de competencias y habilidades profesionales que se sustenten en principios como la transferibilidad y la multirreferencialidad, ante la obsolescencia y cambios de las competencias como resultado entre otras causas del vertiginoso desarrollo de la ciencia y la tecnología en el presente siglo, con el consecuente incremento y modificación de los saberes y conocimientos.

Por ello es una exigencia del sector que sus trabajadores tengan una superación continua para el perfeccionamiento de la calidad de los servicios que prestan a clientes nacionales y extranjeros.

En la investigación que se realiza se valora lo planteado por Aranda, Paz y Heredia (2017) en la formación continua y permanente hay mayor apertura en cuanto al tiempo, ello depende absolutamente de la dedicación del especialista a su preparación profesional y personal. Es justamente en la formación profesional continua y permanente que se manifiesta con mayor énfasis la necesidad de elevar la preparación.

En este aspecto, se coincide con investigadores que han tratado temas relacionados con la formación del profesional del Turismo y su superación continua en diferentes áreas de desempeño, específicamente en lo relacionado a la calidad de los docentes encargados para su preparación, destacamos a López, Novoa, Cabré, (2016), colectivo que valora la superación profesional y la competencia psicopedagógica del profesor en el Turismo.

De igual manera se valora la comunicación como un proceso determinante en el ejercicio de este profesional para desempeñarse con calidad. López (2016)

potencia la calidad de la comunicación de estos profesionales y específicamente pondera la superación del idioma inglés.

El resultado de diversas investigaciones revisadas permite tener una visión de aspectos relacionados con el desempeño de los trabajadores del Turismo vinculados al servicio gastronómico. Los elementos mencionados anteriormente, permiten determinar que existe una problemática de tipo científico relacionada con insuficiencias en el proceso de superación del profesional del Turismo, que limita la comunicación asertiva en su desempeño. Estos argumentos nos conllevan a reflexionar sobre la necesidad de elaborar una Estrategia de superación para el perfeccionamiento de la comunicación asertiva del idioma inglés, en el desarrollo del intercambio oral de los trabajadores del Turismo de servicio gastronómico.

MATERIALES Y MÉTODOS

En esta investigación se reconocen las diferentes temáticas abordadas sobre la formación continua, la superación y capacitación de los trabajadores del Turismo en gastronomía. La determinación de la situación actual de la comunicación asertiva del idioma inglés en el desarrollo del intercambio oral con los trabajadores del Turismo de servicio gastronómico, tuvo lugar a través de un diagnóstico en el Centro recreativo Ocio Club de Santiago de Cuba, perteneciente a la Sucursal Extrahotelera Palmares. De una población de 45 trabajadores de servicios gastronómicos, se precisó como muestra de 20 trabajadores de servicio gastronómico de manera intencional. Para el tamaño muestral se tuvo en cuenta fundamentalmente la atención directa al cliente, años de experiencia en la gastronomía, nivel profesional y cargo de dirección.

El diagnóstico se aplicó en el año 2019 y se continuó hasta el 2022. Se elaboraron diferentes métodos y técnicas consistentes en: observación de actividades en espacios de prestación de servicio de los profesionales del Turismo, entrevista a jefes de brigadas, encuesta a profesionales del servicio gastronómico, así como análisis de documentos normativos.

Indicadores considerados en el diagnóstico:

1. Conocimiento y proyección de los profesionales del Turismo de servicio gastronómico sobre los elementos teóricos del proceso de comunicación que permitan su asertividad.

2. Conocimiento que poseen los directivos sobre el diagnóstico y estado actual del proceso de comunicación de los profesionales del Turismo de servicio gastronómico y los clientes extranjeros de habla inglesa.

3. Concepción y desarrollo de acciones de superación que desarrolló el Centro de Capacitación de los profesionales del Turismo de servicio gastronómico.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El diagnóstico preliminar se realiza en los años 2017- 2018, Análisis de los resultados de la observación científica

De las actividades observadas se obtuvieron los siguientes resultados:

Se establece conversación con los clientes respetando los gestos o comentarios que realizan, se hacen entender ante sus clientes sin necesidad de la utilización de gestos corporales, siempre manteniendo postura correcta y contacto visual durante la conversación con sus clientes.

Es limitada la utilización de los resultados del diagnóstico de necesidades de superación para la superación del profesional de servicio gastronómico.

Es escasa la información de manera correcta los objetivos del perfeccionamiento del proceso de comunicación asertiva del idioma inglés para los trabajadores del Turismo de servicio gastronómico.

Escasa planificación de actividades de superación que se corresponda a la comunicación asertiva del idioma inglés.

Los trabajadores de servicio gastronómico muestran insatisfacción con la superación recibida, teniendo en cuenta la calidad que requieren los servicios de clientes extranjeros.

Análisis documental:

En los documentos revisados se constató pobreza en las indicaciones del tratamiento a temas o acciones de superación dirigidas a la comunicación asertiva en idioma inglés de los trabajadores de Turismo, se plantea con claridad que la comunicación ha de contribuir al intercambio oral de los profesionales de Turismo, para atender las necesidades de los clientes, entre otros aspectos.

Se aprecia ausencia de temas relacionados con la comunicación asertiva en los trabajadores de servicio gastronómico del Turismo, aunque dejan de manera explícita que la comunicación asertiva es una Estrategia comunicacional que busca llevar un mensaje claro, coherente que genere un impacto en el emisor/receptor.

De manera general, se evidencia en la formación posgraduada limitado tratamiento a temas relacionados con la comunicación asertiva en el idioma inglés de los trabajadores de servicio gastronómico en el Turismo, lo que no favorece el desarrollo del intercambio oral de estos trabajadores, de forma tal que vayan acompañados de actitudes positivas como parte de buscar la satisfacción de los clientes.

Encuesta a trabajadores:

El 40% de los trabajadores de servicio gastronómico encuestados manifiesta haber participado en diagnósticos realizados anteriormente, y, el 60% plantea no haber participado en realización de diagnósticos de necesidades de superación.

El 65% refiere no haber recibido superación en cuanto al proceso de comunicación asertiva, lo que se refleja en solo el 35 % de los trabajadores encuestados, que, han recibido esta superación en el idioma inglés para estar lo suficientemente preparado para atender las demandas de los clientes.

El 100% de los trabajadores de servicio gastronómico encuestados manifiesta que la superación en el trabajo debe generar beneficios para el desarrollo personal, el puesto de trabajo, para la empresa, para mejorar las actitudes en el trabajo y el 5 % refieren no generar beneficios para actualizarse en conocimientos.

El 75% manifiesta necesitar de algún tipo de superación para mejorar su trabajo donde se desempeñan diariamente y así aumentar la productividad.

El trabajador de servicio gastronómico refleja mostrarse con respeto tal como se presenta, donde dice que el 75% lo hace “casi siempre”, el 10% ha respondido “siempre” y el 15 % “a veces”, evidenciando que existe un respeto mutuo.

El 50% encuestado marcó la opción “a veces” mientras que un 30% optó por “nunca” y por último el 20% por “casi nunca” en la valoración de uso de gestos corporales para ser entendidos por los clientes, lo que denota que aún persisten aspectos que interfieren con el desarrollo de la comunicación.

El 10% de los trabajadores encuestados manifiesta que “siempre” han desarrollado habilidad del uso mantenido del contacto visual y postura correcta al intercambiar con los clientes de forma positiva, se puede apreciar que el 60% declara “casi siempre” y el 30% a veces, lo que demuestra dificultades en la interacción con los clientes por no tener las herramientas necesarias para desarrollar un estilo asertivo.

En el análisis realizado se revela que es limitada la superación recibida por los trabajadores de servicio gastronómico del Turismo relacionada con temas de la comunicación asertiva del idioma inglés, que desarrolle el intercambio oral de los trabajadores del Turismo de servicio gastronómico.

Entrevista a directivos:

En la entrevista realizada se pudo constatar que es limitada la realización del diagnóstico de necesidades de superación para la proyección de la superación del personal de servicios gastronómico.

Los directivos entrevistados plantean que cuando se ha brindado algún tipo de superación, los trabajadores que la han recibido reflejan en su puesto de trabajo todo lo aprendido en dicho curso.

Los entrevistados manifiestan que la superación que brinda proviene de personas internas que se preparan en otro centro, la organización se realiza por los mismos directivos; reconocen que estas superaciones que se les brinda a los trabajadores de servicio gastronómico están carentes de temas relacionados con la comunicación asertiva del idioma inglés.

En los criterios emitidos por los directivos se denota carencias de una concepción de superación que revele el tratamiento a temas relacionados con la comunicación que permita su asertividad en los trabajadores de servicio gastronómico.

En sentido general, los resultados de las encuestas y entrevistas a directivos mostraron dificultades marcadas en el conocimiento sobre el diagnóstico y el estado actual del proceso de comunicación de los trabajadores del Turismo de servicio gastronómico.

Los resultados del diagnóstico permiten reconocer que existen insuficiencias en cuanto al conocimiento y proyección de los trabajadores del Turismo de servicio gastronómico sobre elementos teóricos del proceso de comunicación que permiten su asertividad, así como en el desarrollo de acciones de superación

por parte del Centro de Capacitación de los trabajadores del Turismo de servicio gastronómico.

En la investigación se toma como referente esencial el enfoque de los estudios culturales de la comunicación, más que centrarse o esquematizarse como lo hacen los modelos pioneros de comunicación y, especialmente, el enfoque pragmático, se ocupa de investigar las prácticas que permiten construir nuevas formas de identidad cultural.

Las investigaciones culturales de la comunicación que surgen en Inglaterra y posteriormente en Norteamérica y Latinoamérica, no se centran tanto en el análisis de los elementos comunicativos de las culturas, sino en los procesos estructurales de producción, distribución y recepción de estos elementos ya que estos son los que producen significados. Cabra, Pereira, (2004).

Los estudios culturales en la comunicación son una integración de conocimientos y estudios cuyo interés es lo simbólico y lo cotidiano de las culturas de la sociedad. Estos estudios culturales rechazan los marcos explicativos totalizantes del marxismo, proponen una nueva audiencia más proactiva Cabra, Pereira, (2004).

Desde las ciencias de la educación también se han realizado valoraciones sobre la importancia del proceso de comunicación, al respecto Aranda (2021) plantea que la comunicación es un proceso realmente educativo solo cuando las relaciones humanas que se producen en este no se convierten únicamente de transmisión de información, sino de intercambio, de interacción, de influencia mutua, que propicia el desarrollo del individuo, su personalidad y del grupo de estudiantes, así como del profesor, ya sea como persona o como profesional.

Autores como Martín J. (2000) explican que los procesos reales de comunicación son los que se evidencian en la comunicación que tiene la gente cotidianamente. Se evidencia en los procesos culturales y políticos de nuestros países, y en los cambios constantes, razón por la cual, la comunicación debe dejar de encasillarse dentro de marcos teóricos o corrientes para comenzar a entender la verdadera comunicación aplicada a lo sociocultural.

Este enfoque constituye un referente para la investigación a partir de que está más interesado en los procesos de producción de comunicación y sentido que hacen los consumidores, esto es turistas y viajeros. Indaga por los relatos, textos, modos de interacción intercultural entre turistas y habitantes de las localidades visitadas. Y hace mayor énfasis en entender el Turismo y los viajes como una

práctica de cultura, conocimiento y comunicación. Se centraría en modelos menos difusionistas y más relacionales, dialógicos y conversacionales de la comunicación que posibilitan verdaderos encuentros entre los habitantes locales y los turistas y viajeros.

En general se considera, hay dos concepciones de la comunicación que van a ser claves para el análisis del sector y la práctica del Turismo y de los viajes. Concepciones que se hacen evidentes en todos estos enfoques y que ya esbozamos en este capítulo. Y por ahora lo planteamos a modo de hipótesis, es posible que, en la industria del Turismo, como práctica económica y cultural la comunicación se conciba tanto como un proceso de transmisión de información, como un proceso de relación y diálogo.

Se valora además en el sector del Turismo que el proceso de comunicación es un concepto que tienes varias acepciones. Para algunos enfoques se centra en procesos de transmisión de información y contenidos. Que aplicados en la perspectiva pragmática están relacionados con procesos de promoción, información comercial, mercadeo y venta de productos y servicios. Es un concepto potente y de mucha aceptación en procesos de comunicación que están preocupados por la eficiencia, la efectividad, la persuasión y satisfacción de consumidores y clientes del mercado y el mundo empresarial.

Se asume además de Betancourt, Cruz (2008) que la comunicación más que transmisión de información y contenidos, es una relación dialógica y de intercambios de saberes y de culturas. En los objetivos de muchas empresas esta perspectiva también tiene cabida, dado que el marco de la responsabilidad social de las organizaciones y en la perspectiva del control de calidad del servicio que brindan, necesariamente las relaciones comunicativas entre clientes y empresas tiene que ser mucho más permanentes y fluidas.

En los últimos años se puede observar una mejoría en las prácticas del desempeño del profesional del Turismo. Más aún cuando las organizaciones son de servicio o son de carácter público requieren mayor relación con los clientes y ciudadanos. E incluso algunas incluyen en sus programas de responsabilidad social acciones directas con las comunidades para mejorar y fortalecer tanto el capital humano, como el capital social.

La estructuración de la Estrategia de superación se expone en cuatro etapas que resultan lógicas para la formación del profesional del Turismo de servicios gastronómico en cada etapa se despliegan acciones a partir de un ordenamiento

secuencial, con la visión de dirigir el propósito y las acciones que poseen un carácter general sistemático y flexible al permitir concreción atendiendo a las particularidades del desempeño de estos.

Estructura de la Estrategia de Superación.

1. Sistema de objetivos: permite planificar el desarrollo de comunicación asertiva en los profesionales del Turismo de servicios gastronómicos.

Objetivo general: Potenciar el conocimiento sobre comunicación asertiva en el intercambio oral de los trabajadores del Turismo de servicio gastronómico.

Objetivo específico:

14. Estimular la formación continua de los profesionales del Turismo.

15. Potenciar la comunicación asertiva de los profesionales del Turismo de servicios gastronómicos.

Etapas de la Estrategia de superación.

XI. Etapa I. Sensibilización para la formación continua del profesional del Turismo.

XII. Etapa II. Diagnóstico de necesidades profesionales.

XIII. Etapa III. Ampliación y profundización en el conocimiento de la comunicación asertiva.

XIV. Etapa IV. Evaluación.

Las etapas de la Estrategia de superación contienen objetivos y acciones.

Etapa I. Sensibilización para la formación continua del profesional del Turismo.

Objetivo: Contribuir a la concientización de los directivos y profesionales del Turismo en la necesidad de reflexionar en el desarrollo de comunicación asertiva en el intercambio oral de estos con los clientes.

Procedimiento que se despliega en la etapa:

Sensibilización formativa.

Acciones fundamentales:

- Preparación profesional para la formación continua.
- Planificación para la participación consiente y reflexiva.

- Programación de la superación continua.

Las acciones de esta etapa se concretan a partir del desarrollo de un taller de socialización con directivos y profesionales del sector sobre la concepción de la Estrategia de superación.

En el segundo taller se presentan los contenidos teóricos metodológicos de la comunicación asertiva que dotara a directivos y profesionales del Turismo de servicios gastronómicos de herramientas para desarrollar el proceso de comunicación asertiva desde los contenidos académicos y técnicos laborales.

- ✓ Etapa II. Diagnóstico de necesidades profesionales.

Tiene como objetivo: Comprobar el estado actual del desarrollo del proceso de comunicación asertiva en los profesionales del Turismo de servicios gastronómicos.

Acciones fundamentales:

Caracterización del profesional del Turismo de servicios gastronómicos.

Diagnostico factico y causal del proceso.

Procedimiento que se despliega en esta etapa:

- Sensibilización formativa.

Esta etapa se concreta en dos talleres relacionados con la determinación, elaboración y planificación de la caracterización y el diagnóstico del proceso de comunicación asertiva en la formación y desempeño del profesional del Turismo de servicios gastronómicos.

En un primer momento se elaboran instrumentos, se aplican, luego se procesan y en ambos talleres se reflexionan sobre los contenidos que sustentan la comunicación asertiva. En este espacio se presenta la Estrategia de superación y el Curso de Postgrado de Reciclaje en Ingles para servicios gastronómicos.

- ✓ Etapa III. Ampliación y profundización en el conocimiento de la comunicación asertiva.

El objetivo de esta etapa es desarrollar el proceso de formación continua de los profesionales del Turismo de servicios gastronómicos para lograr una comunicación asertiva en el intercambio oral con los clientes de habla inglesa que les permita brindar servicios de calidad.

Procedimiento que se despliega en esta etapa:

- Construcción formativa
- Resignificación de los contenidos de comunicación asertiva.

Acciones fundamentales:

- ✓ Despliegue del curso de reciclaje en inglés para servicios gastronómicos.
- ✓ Personalización de las necesidades formativa para lograr la comunicación asertiva en idioma inglés.
- ✓ Tratamiento al contenido, sistematizar el vocabulario, relacionándolo con las técnicas específicas de la especialidad y el desempeño.
- ✓ Comunicar oralmente en inglés de manera inteligible y por medio de aproximaciones sucesivas a lo correcto y lo apropiado.
- ✓ Comprender y conducir de manera adecuada el proceso de comunicación.
- ✓ Tomar decisiones por voluntad propia el empleo del idioma inglés.

Etapla IV. Evaluación.

Tiene como objetivo valorar la funcionalidad y adecuación de las etapas de la Estrategia de superación y los resultados que se van alcanzando su puesta en práctica.

Procedimiento que se despliega en esta etapa:

- Resignificación de los contenidos de comunicación asertiva.

Acción fundamental:

Taller de cierre para evaluar el nivel de desarrollo de la formación continua del profesional del Turismo de servicios gastronómicos.

Se tiene en cuenta los siguientes criterios de evaluación.

- Autoevaluación: el profesional del Turismo de servicio gastronómico emite criterios sobre si tiene dominio de los contenidos académicos y lo teórico laboral y expresa el nivel de interés y motivación sobre la formación continua.

- Coevaluación: El profesional del Turismo valora en dúo los niveles de conocimientos alcanzado acerca de la comunicación asertiva en el espacio de trabajo donde se desempeña.
- Heteroevaluación: El profesional del Turismo califica entre si los conocimientos adquiridos como grupo, resaltando sus fortalezas en debilidades en aras de trazar Estrategias que le permitan adquirir niveles más altos de conocimientos esenciales sobre la comunicación asertiva en las interacciones donde se ubique.

Se realiza una valoración reflexiva del cumplimiento de los indicadores por profesional del Turismo de servicios gastronómicos dejando claro avances, retrocesos o estancamiento de estos en cuanto a su desempeño en el proceso de comunicación asertiva.

Para la evaluación del proceso se utilizó como Estrategia la triangulación metodológica entre métodos, en tanto se combinan los resultados de los métodos aplicados. Este proceso posibilitó el análisis del proceso de comunicación asertiva del idioma inglés, en el desarrollo del intercambio oral de los trabajadores del Turismo de servicio gastronómico.

Para abordar este proceso de triangulación se tomaron en cuenta los procedimientos generales propuestos relacionados con cada parte de la Estrategia de superación y las categorías del proceso de comunicación asertiva del idioma inglés previsto a tratar.

Se realiza la triangulación metodológica entre métodos para valorar a través de la combinación de las informaciones arrojadas por la observación a las actividades realizadas en las prácticas de su desempeño, el análisis de la entrevista a trabajadores, el criterio emitido por los directivos, así como las opiniones expresadas en los talleres de socialización.

En el análisis de los resultados se pudo confirmar la sólida estructuración y la coherencia, en correspondencia con los parámetros en relación con el funcionamiento de la Estrategia. Los especialistas consultados coinciden en reconocer el grado de adecuación de los procedimientos y de la Estrategia para la superación.

Se consideraron las opiniones de 15 especialistas procedentes de diferentes instancias: a los cuales se les aplicó una encuesta con el objetivo de determinar la validez de la Estrategia superación para el desarrollo de la comunicación

asertiva del idioma inglés, que potencie la sistematización en el tratamiento a los contenidos académicos y lo técnico laboral en el proceso de superación del trabajador del Turismo. Con la intención de valorar el grado de validez de la Estrategia y los procedimientos, se utilizó la consulta a especialistas, lo que puntualizó la elaboración final de la Estrategia de superación.

CONCLUSIONES

- La sistematización de las investigaciones realizadas sobre el proceso de superación en la comunicación asertiva, permitieron precisar como aspectos teóricos para el desarrollo del intercambio oral y las relaciones que deben establecerse entre el Centro de Capacitación del Turismo y las instalaciones de turismo en la práctica profesional de los profesionales del Turismo estableciendo como esencialidad la necesidad de ponderar la relación de lo afectivo y lo cognitivo y lo individual y social.

- En la dinámica del proceso de superación se revela la dialéctica entre la comprensión de los contenidos básicos del idioma inglés, las sistematización de las vivencias personales y la reafirmación de la motivación profesional, aspectos que se sintetizan en la actuación profesional como cualidad, y que adquiere significación especial en las relaciones que se establecen entre los docentes y los profesionales del Turismo de servicios gastronómico mediante los procesos formativos de superación que se planifican.

- La Estrategia de superación, es la concreción de requerimientos para el desempeño en la que se connota potenciar elevada calidad en los servicios que prestan los profesionales del Turismo. Esta Estrategia de superación constituye una alternativa que contribuye a elevar la preparación del profesional, en consecuencia, la calidad con que egresa para su desempeño profesional en cualquier contexto laboral del sector del Turismo.

REFERENCIAS

Aranda, B., Paz, I. Y Heredia (2017) La orientación a los docentes desde el entrenamiento como forma de superación postgraduada. Revista EduSol [publicada en línea], 16(57). <http://edusol.cug.co.cu/>

Aranda, B. (2021) El proceso de comunicación en la formación investigativa de estudiantes universitarios. Contribuciones a la Lingüística y a la

Comunicación Social Tributo a Vitelio Ruiz Hernández. Santiago de Cuba: Ediciones Centro de Lingüística.

Betancourt, J. y Hernández, C. A. (2008.) Comunicación y Turismo Concepciones y aplicaciones de la comunicación en la industria y la práctica del turismo. (Trabajo de Grado para optar por el título de Comunicador Social). Pontificia Universidad Javeriana Facultad de Comunicación y Lenguaje. Bogotá.

López Ramírez, M. T., Novoa Fernández, B. M. y Cabré Hernández, R. J. (2016). La superación profesional y la competencia psicopedagógica del profesor en el turismo. Revista Conrado [seriada en línea], 12(54). <http://conrado.ucf.edu.cu/>

Martín Barbero, J. (2000), Comunicación y cultura, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.

Semanat Briñas, Y. (2020). El desarrollo de habilidades investigativas en profesionales del turismo. (Tesis de Maestría). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Simposio1@uo.edu.cu

**INNOVACIÓN EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO HUMANO
SOSTENIBLE**

**TEMÁTICA: Educación inclusiva y de calidad: Desafíos a
la innovación educativa y didáctica**

**Título: Metodología para la integración de contenidos de
las disciplinas del plan de estudio carrera preescolar.**

*Title: Methodology for the integration of contentses of the disciplines of
the study program preschool race.*

NN. Autor: Lic. Yaimaris Ramos Vega.

Profesor Instructor. email: yaimaris.ramos@uo.edu.cu <https://orcid.org/0000-0001-5772-8471>. Universidad de Oriente,
Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Preescolar. Ciudad: Santiago de Cuba. País: Cuba. Móvil:
56768249.

OO. Autor: Dr. C. Irelis de Caridad Escalona Vázquez.

Profesora Titular. Profesor Consultante. email: irelis@uo.edu.cu <https://orcid.org/0000-0002-5608-240X>. Universidad
de Oriente, Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Preescolar. Ciudad: Santiago de Cuba. País:
Cuba. Móvil: 56533818. Tel: 22346477

PP. Autor: Lic. Olga Cruz Abad.

Profesor Asistente. email: olga.cruz@uo.edu.cu <https://orcid.org/0000-0002-4139-7919>. Universidad de Oriente,
Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Educación Preescolar. Ciudad: Santiago de Cuba. País: Cuba. Móvil:
51128014

Resumen

Este trabajo ofrece el punto de partida de las autoras en relación a una metodología para la integración de contenidos en la carrera Licenciatura de Educación Preescolar de la Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. Esta es entendida como el sistema de pasos racionales utilizados para alcanzar el objetivo de integrar contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia en la disciplina Formación Laboral Investigativa a través de tareas y ejercicios integradores que requieren habilidades y conocimientos específicos de la profesión para la que se preparan; aporta herramientas pedagógicas al claustro de profesores para atender dicho propósito y contribuir al fin de la educación en este nivel: lograr el máximo desarrollo integral posible de cada niño-niña desde su nacimiento hasta los seis años y la orientación a sus familias.

Palabras claves: disciplina, formación, integración, dimensiones, currículo.

Abstract

This work offers the starting point of the authors in relation to a methodology for the integration of contentses in the running Bachelor's Degree of Preschool Education of the University of Orient, Santiago of Cuba. This is understood like the system of rational utilized steps to be enough the objective to integrate contentses of the dimensions of the curriculum of the babyhood in discipline Labor Formación Investigating through tasks and integrative exercises that abilities and specific knowledge call for the profession they get ready for; You contribute pedagogic tools to the body of professors to take care of the aforementioned purpose and to contribute at the end of the education in this level: achieving the maximum integral possibled evelopment out of every little boy girl from his birth to the six years and the orientation to his families.

Key words: Discipline, formation, integration, dimensions, curriculum.

INTRODUCCIÓN

En la provincia Santiago de Cuba, universidad de Oriente, se han desarrollado diversos estudios en torno a la formación de pregrado en la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar. Autores como: Macia, A. (2013); Rodríguez, D. (2014); Fumero, A. (2016) y Heredia, R. M. (2016); Lonpchamp, N. (2018); García, M. (2018); Sánchez, C. (2019); Espinal, N. L. (2021); Escalona, I. (2021, 2022) han aportado propuestas teórico-metodológicas y empíricas; entre los que se destacan: modelos, principios, métodos, estrategias,

metodologías que permitieron enriquecer el quehacer formativo de los estudiantes en el pregrado; ente otros, sin embargo, es limitado el estudio en relación con la integración de contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia (currículo en perfeccionamiento) en la disciplina Formación Laboral Investigativa (disciplina que integra el ejercicio de la profesión).

El presente trabajo parte de un diagnóstico fáctico-perceptual que reveló:

- Insuficiente tratamiento metodológico por los docentes de la carrera para integrar los contenidos de las dimensiones del currículo de la Primera Infancia en la disciplina Formación Laboral Investigativa.

- Son insuficientes las orientaciones metodológicas, materiales bibliográficos y recursos didácticos en función de la preparación de las estudiantes para la integración de contenidos de las dimensiones del currículo de la Primera Infancia en la formación laboral investigativa.

- Insuficiencias que presentan las estudiantes de la carrera en la dosificación y planificación de actividades educativas a partir de la integración de contenidos de las dimensiones del currículo de la Primera Infancia en la formación laboral investigativa.

Lo anteriormente señalado muestra la existencia de carencias que aún existen en el proceso de formación de pregrado, lo cual constituye premisa para declarar el siguiente problema científico: ¿Cómo potenciar la integración de contenidos de las dimensiones del currículo de la Primera Infancia en la Disciplina Formación Laboral Investigativa?

Los referentes teóricos y el diagnóstico fáctico posibilitaron profundizar lo relacionado con la integración de contenidos del currículo de la Primera Infancia en la formación laboral investigativa en el proceso de formación de pregrado y avizorar la contradicción entre la integración de saberes y la solución de problemas profesionales para garantizar los modos de actuación interdisciplinar de los estudiantes.

Lo planteado anteriormente permite declarar como objeto: La formación de pregrado de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar.

La formación de pregrado en la contemporaneidad demanda una nueva mirada, a partir de considerar la autogestión en el estudiante de la carrera, de su propio conocimiento y aprendizaje, apoyado en lo que ya conoce y es capaz de investigar con carácter integrador, teniendo en cuenta los diferentes contenidos

que proporciona el currículo desde lo general y lo especializado, así como las actividades extensionistas a desarrollar para una mejor preparación en el desempeño de los estudiantes. Por lo que se declara como objetivo: Elaboración de una metodología para la formación de pregrado del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar que favorezca la integración de contenidos de las dimensiones del currículo de la Primera Infancia en la disciplina Formación Laboral Investigativa, por lo que su campo radica en la integración de contenidos de las dimensiones del currículo de la Primera Infancia en la disciplina Formación Laboral Investigativa.

DESARROLLO

Desde el marco teórico-referencial se toman en consideración las categorías: formación de pregrado, integración de contenidos, enseñanza-aprendizaje y disciplina integradora Formación Laboral Investigativa.

Al respecto la filosofía dialéctico-materialista concibe la categoría formación como teoría universal de la actividad humana con un despliegue teórico práctico reflejado en la relación entre formación, educación y desarrollo como procesos que poseen una relativa independencia y singularidad propia, pero que se integran en la vida humana, conformando una unidad dialéctica. Constituye un proceso social complejo e histórico concreto en el que tiene lugar la transferencia y aprovechamiento de la herencia cultural acumulada.

En relación con la categoría formación, el Reglamento de trabajo docente metodológico del Ministerio de la Educación Superior de Cuba, (MES), Resolución No 2-2018, plantea que:

La formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico-técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general (MES,2018, p1).

Relacionadas con esta categoría, autores como: Céspedes (2008), Mariño (2010), Fuentes (2011), Macia (2012), Rodríguez (2014), Heredia (2016), García (2018), Longchamp (2018), Sánchez (2019), Mafrán (2019), López (2021), Escalona (2021), refieren que la formación transcurre mediante el resultado de

un conjunto de actividades, organizadas de modo sistemático y coherente, que le permiten al estudiante actuar de manera consciente y creadora como sujeto activo de su propio aprendizaje y desarrollo integral, lo cual favorece su inserción en la vida social de forma activa.

Estos estudios permiten aseverar que ha de concebirse a partir de una dinámica integradora de apropiación y aplicación de experiencias en interrelación con el conocimiento y propiciar resultados que favorecen el desarrollo social.

Desde esta perspectiva, se asumen las consideraciones epistemológicas sobre formación de Fuentes H. y otros (2011, p 163) cuando expresan que es un “proceso social y cultural que obedece al carácter de la integralidad 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 sistémica relación, capaz de potenciar y transformar su comportamiento en el saber, hacer, ser, y convivir de estos sujetos.”

Al referirse a la formación de pregrado, Escalona, I. (2022), plantea que es un proceso continuo, orientado, organizado, complejo, sistémico e integral dirigido al desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes en estrecha relación con su preparación profesional, personal y social que favorece su modo de actuación en los diversos contextos pedagógicos donde interactúan.

Al respecto, se asume esta definición, al considerar que durante el pregrado el estudiante no solo se prepara para el ejercicio de la profesión, sino para su desarrollo integral como persona, todo lo cual, lo favorece la disciplina formación laboral investigativa, desde la integración de los contenidos.

La autora Escalona, I. (2022), asume como integración de contenidos, los nexos, conexiones y nodos intra e interdisciplinarios, que entrelazan y transversalizan, los saberes comprendidos en el plan de estudio de la carrera preescolar y permiten durante el proceso formativo universitario, la aprehensión y dominio de conocimientos, funciones, valores y habilidades profesionales básicas que deben expresar en el modo de actuación los estudiantes para los diversos contextos donde este interactúa y se preparan profesionalmente.

En relación con la categoría enseñanza, Calzado (2000), refiere que, como proceso, esta, debe guiar, dirigir, en situaciones formales el aprendizaje de los estudiantes y para ello el docente debe proyectar y organizar las actividades teniendo en cuenta las particularidades de sus estudiantes; los recursos con los

que cuenta; los esquemas de acción; sistemas organizativos y selección de contenidos científicos y culturales, que son más adecuados para en colaboración con los estudiantes, de forma individual, en equipos y / o en grupos, promover un óptimo aprendizaje. Asimismo, el aprendizaje como proceso de modificación relativamente estable y consciente de la actuación del educando, asociado a la interiorización de un sistema de contenidos, resultado del sistema de relaciones significativas que establecen en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En tal sentido, en el proceso de formación de pregrado debe llevarse a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje que dote al estudiante de la cultura de la profesión para la que se prepara, así como de los métodos y recursos científicos que permitan solucionar los problemas inherentes a la práctica educativa

Caracterización de la disciplina Formación Laboral Investigativa en la carrera Licenciatura en Educación Preescolar y la integración de contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia.

Longchamp, G. (2018: Pag.3) en su tesis de doctorado refiere que: (...) En tanto hoy, las divisiones tradicionales de las disciplinas científicas están siendo desbordadas por la dinámica del conocimiento y los crecientes problemas prácticos a resolver. Así, el avance indetenible de la Revolución Científico-Técnica exige una determinada integración de las disciplinas científicas que viene a manifestarse en la interdisciplinariedad.

Al respecto, esta afirmación es considerada en la concepción de la disciplina Formación Laboral Investigativa, ya que no es posible formar desde el pregrado a un estudiante para ejercer una profesión sino se tiene en cuenta la integración de las disciplinas del plan de estudio.

La disciplina Principal Integradora forma parte del currículo base del Plan de Proceso Docente de la carrera Preescolar; favorece el ejercicio de la profesión e integra los contenidos de formación investigativa laboral. Su principal propósito es el desarrollo integral y de los modos de actuación del estudiante como profesional para su desempeño en las diferentes esferas de actuación, donde se concreta la relación de la teoría con la práctica y se consolidan los conocimientos teóricos, prácticos y el desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas.

La disciplina integra los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista como procesos sustantivos de su formación universitaria. Tiene incidencia desde el 1er año hasta 4to año de la carrera y garantiza el

cumplimiento exitoso de los objetivos generales, habilidades profesionales pedagógicas, funciones y cualidades previstos en el modelo del profesional.

Contribuye al desarrollo del eslabón de base: proceso educativo para la atención integral a los niños de la primera infancia en diferentes contextos.

Los objetivos generales a alcanzar desde el primer año hasta cuarto, son los previstos por el modelo para este profesional, pues en ellos se expresan las aspiraciones a lograr con el mismo; no obstante, cada año, de manera ascendente revela el nivel de ejecución de los mismos, su grado de complejidad de un año al otro y aparecen en el programa de práctica laboral sistemática que se despliega de 1º. a 4to. años de la carrera y el programa de práctica concentrada.

Las habilidades profesionales pedagógicas principales esenciales a dominar son:

1. Fundamentar desde las Ciencias de la Educación la solución a los problemas profesionales.
2. Comunicar los contenidos socioculturales en los diferentes contextos de actuación.
3. Diagnosticar al niño, al grupo, la institución, la familia y la comunidad en los diferentes contextos de actuación.
4. Dirigir el proceso educativo en las diferentes esferas de actuación.
5. Investigar problemas profesionales para su solución por la vía científica.

Esta disciplina además de las habilidades profesionales expresadas anteriormente, desarrolla en los estudiantes un sistema de valores específicos de la profesión como: la profesionalidad pedagógica que se evidencia en el dominio de la ciencia que imparte y de los métodos de enseñanza, unido a las cualidades morales de la profesión, autoridad pedagógica expresada en el grado de influencia positiva que ejerce el educador de la primera infancia sobre los que interactúan con él en la labor pedagógica, exigencia pedagógica que se manifiesta en un conjunto de metas, propósitos o fines a alcanzar por el educador de la primera infancia en la labor educativa y en el perfeccionamiento continuo de su trabajo, identidad profesional expresada en sentimiento de orgullo y de pertenencia a la profesión pedagógica.

- Otro valor es la responsabilidad y actitud asumida en la realización de las obligaciones contraídas como deberes, por la

cual responde el educador de la primera infancia ante la sociedad, justeza pedagógica expresada en el grado de dominio de la equidad en la atención y el respeto a la diversidad en las diferentes esferas de actuación y ética pedagógica manifestada en la exigencia del trabajo pedagógico que el educador de la primera infancia asume conscientemente.

La disciplina cuenta con dos programas de asignaturas de práctica laboral; sistemática y concentrada, de primero a cuarto años de la carrera, con un colectivo, cuyos miembros son los profesores principales de cada año académico y los representantes de la carrera en los diversos Centros Universitarios Municipales y cuenta con 6 asignaturas docentes, entre la que se destacan la Metodología de la Investigación I, II y III, Introducción a la especialidad, Fundamentos de la Dirección Científica en la Educación Preescolar, Culminación de estudios, Práctica laboral sistemática y Práctica Laboral Concentrada.

- Esta disciplina como formas organizativas se lleva a cabo a través de talleres vivenciales, práctica de laboratorio, autopreparación, práctica de estudio, activos de práctica laboral, jornadas científicas, propuesta de eventos y diferentes tareas de impacto, donde se muestren los resultados de la carrera.

Esta además de integrar lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista, integra además los contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia en perfeccionamiento; este currículo en su concepción está estructurado por dimensiones: Educación y Desarrollo de la comunicación, estética, relación con el entorno, motricidad y social-personal.

El currículo de la primera infancia en Cuba se sustenta en los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, fisiológicos, pedagógicos y didácticos que respaldan el quehacer práctico-metodológico de la atención educativa de los niños de 0 a 6 años y responde a la concepción del materialismo dialéctico.

En tal sentido es necesario plantear que los contenidos y objetivos de estas dimensiones deben contribuir a la consecución de los objetivos del currículo y al logro de la primera infancia: lograr el máximo desarrollo integral posible de cada niño y niña y a la orientación familiar. Para ello se orienta en los principios

que rigen el proceso educativo de los niños, los cuales constituyen indicaciones metodológicas generales en la labor educativa de los profesionales en las modalidades de atención educativa: institucionales (círculos infantiles y grado preescolar de las escuelas primarias) y no institucionales (programa social comunitario “Educa a tu hijo”), ambas se rigen por el mismo currículo.

Los referentes teóricos sistematizados posibilitaron profundizar lo relacionado con la integración de contenidos del currículo de la Primera Infancia en la disciplina formación laboral investigativa en el proceso de formación de pregrado y avizorar la contradicción entre la integración de saberes y la solución de problemas profesionales para garantizar los modos de actuación interdisciplinar de los estudiantes

Se aplica un diagnóstico a la carrera preescolar, a partir de la determinación de los siguientes indicadores:

- Integración de contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia en la formación laboral investigativa de los estudiantes.
- Vías, formas y recursos didácticos empleadas para establecer la integración de contenidos de las dimensiones en la laboral investigativa en los estudiantes.
- Formas de organización del trabajo metodológico de la disciplina desde la carrera y las entidades laborales para la formación laboral investigativa.
- Formas de proceder de los estudiantes desde el trabajo interdisciplinario para solucionar ejercicios y tareas integradoras.

A partir de su análisis se definieron como principales conclusiones diagnósticas:

☞ Los estudiantes de primer y segundo año muestran un insuficiente dominio de los contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia, reflejados en los trabajos extracurriculares que realizan.

☞ Limitaciones que presentan los estudiantes de 3. a 4. año en el diseño de la planificación diaria a partir de la integración de los contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia en perfeccionamiento.

☞ No siempre los estudiantes de primer año toman en cuenta las relaciones interdisciplinarias precedentes y concomitantes para solucionar tareas y

ejercicios integradores y aún les falta visión de las sucesivas para su preparación profesional.

➤ Insuficiente dominio en los estudiantes de vías, formas y recursos didácticos a emplear en la ejecución de tareas docentes para establecer la integración de contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia en la disciplina Formación Laboral Investigativa.

☞ Aún es insuficiente la estructuración didáctico-metodológica de tareas y ejercicios que revelen la integración de los contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia en perfeccionamiento.

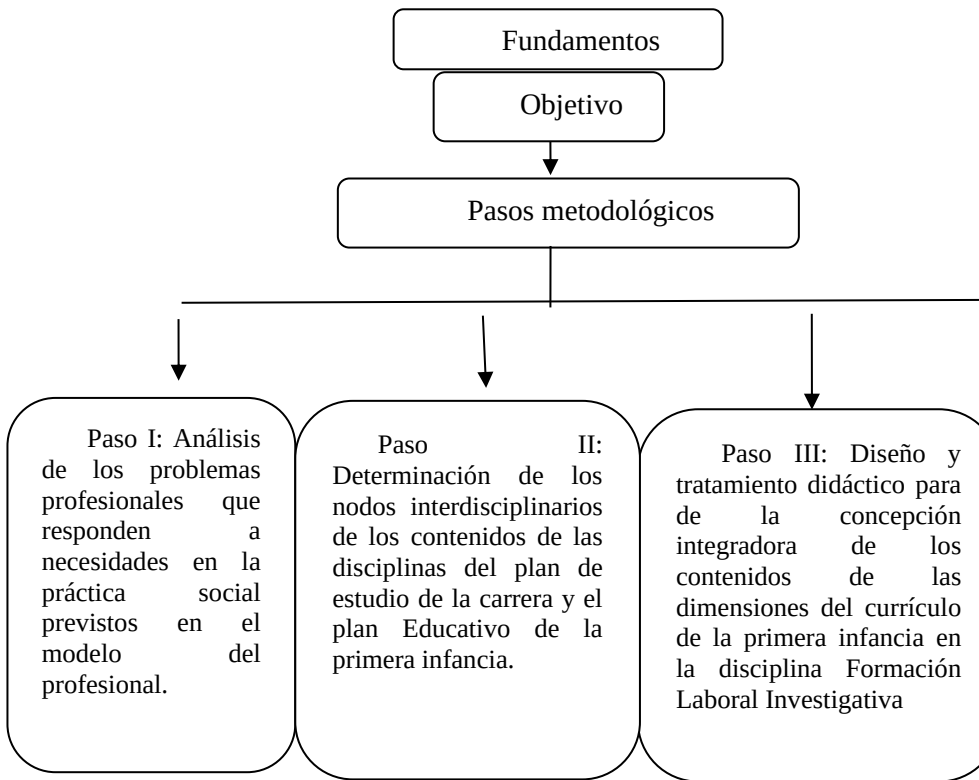
☞ Son insuficientes las orientaciones metodológicas, materiales bibliográficos y recursos didácticos en función de la preparación de los estudiantes para la integración de contenidos de las dimensiones del currículo de la Primera Infancia en la formación laboral investigativa.

☞ Insuficiencias que presentan los estudiantes de la carrera en la dosificación y planificación de actividades educativas a partir de la integración de contenidos de las dimensiones del currículo de la Primera Infancia en la formación laboral investigativa.

En general se advierten carencias teórico- prácticas y metodológicas que muestran los estudiantes en relación con la integración de contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia en la práctica de formación laboral investigativa, lo que evidencia la necesidad de diseñar e implementar en la práctica una solución factible dirigida a potenciar, desde la disciplina Formación Laboral Investigativa, su formación en el pregrado.

Estructuración de la Metodología para la integración de contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia en la disciplina Formación Laboral Investigativa.

Metodología para la integración de contenidos de las dimensiones del la primera infancia en la disciplina Formación Laboral Investigativa



La metodología, hace referencia al sistema de procedimientos racionales utilizados para alcanzar el objetivo o la gama de objetivos que rige una investigación científica, una exposición doctrinal o tareas que requieran habilidades, conocimientos o cuidados específicos. La palabra metodológico significa el camino que se traza al realizar una metodología que es la ciencia del método. Permite cumplir ciertos objetivos en el marco de una ciencia. Según los diccionarios de Uso del Español de América y España, el de Etimología y el

diccionario filosófico explica que una metodología es el conjunto de procedimientos de investigación aplicables a algunas ciencias.

La misma posee las siguientes características:

Es sistémica, pues su concepción se consolida a partir de la relación dialéctica entre sus categorías esenciales, al seguir con precisión y claridad un orden. Cada paso a realizar depende de lo logrado en el anterior y, a su vez, es base para la posterior. Se desarrolla en los espacios formativos del estudiante de la carrera Preescolar. Es dinámica, pues, se potencia el eficiente desempeño de los profesores, estudiantes, profesionales (tutores) y agentes socializadores, al favorecer el trabajo y la apropiación del modo de actuación adecuado en espacios de intercambio, lo que permite la construcción de sus propios aprendizajes.

Es interdisciplinaria, porque con un enfoque interdisciplinario permite integrar armónicamente los contenidos de las diferentes disciplinas y dimensiones del currículo de la primera infancia desde lo metodológico. Es flexible. Permite su adaptación a diversos contextos situacionales del proceso docente educativo y de enseñanza aprendizaje por las potencialidades que tiene de ajustarse a las necesidades propias de los profesores, profesionales (tutores) y agentes educativos, para la orientación didáctica del currículo de la primera infancia en sus disciplinas y asignaturas.

Es factible. Pues se inserta en los sistemas de contenidos ya diseñados. Contribuye al modo de actuación de los estudiantes. Es eficaz, para el estudio del plan educativo de la primera infancia, contribuyendo a dinamizar el proceso de pregrado de los estudiantes de la carrera Preescolar, contentiva de diferentes pasos, que son llevados a la práctica a través de la integración de los procesos formativos universitarios permitiendo un mejor modo de actuación de los estudiantes en los diferentes contextos de actuación donde se desempeña, una vez que se aplica.

Carácter desarrollador y transformador, al dar cuenta de la elaboración de una vía que permita dirigir, de una manera distinta y superior, el proceso de apropiación de procedimientos acerca del estudio de la etapa infanto-escolar en la formación inicial por parte de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación. Preescolar, y se dirige a enriquecer su práctica formativa y al crecimiento personal, social y profesional de estos. Es cualitativa. Se enfoca en la obtención de logros desde el punto de vista cualitativo, a través del despliegue

de los procedimientos, en la transformación del modo de actuación y las manifestaciones de comportamientos éticos y comprometidos en los futuros profesionales de la Educación Preescolar.

Pasos metodológicos para lograr la integración de los contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia en la disciplina Formación Laboral Investigativa en la carrera preescolar.

Paso No. 1: Análisis de los problemas profesionales que responden a necesidades de la práctica social.

- ☞ Análisis de los problemas profesionales previstos en el modelo del profesional de la carrera.

- ☞ Identificación a partir del diagnóstico, de los problemas profesionales que deben ser resueltos desde la interdisciplinariedad y tienen una relevancia práctico-social en la entidad laboral donde realizan su componente laboral investigativo.

- ☞ Determinación de los componentes cognitivos, metodológicos y axiológicos de los problemas profesionales a resolver.

Paso No. 2: Paso II: Determinación de los nodos interdisciplinarios de los contenidos de las disciplinas del plan de estudio de la carrera y el plan Educativo de la primera infancia (Dimensiones del currículo de la primera infancia).

- ☞ Análisis del programa de disciplina y la concepción de la disciplina integradora Formación Laboral Investigativa diseñada por la carrera.

- ☞ Analizar los contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia y el currículo del Plan E del pregrado.

- ☞ Determinación de los núcleos básicos y nodos intra, trans e interdisciplinarios del plan de estudio de la carrera y de las dimensiones del currículo de la primera infancia.

En estos dos aspectos es necesario tomar en consideración las relaciones interdisciplinarias precedentes, concomitantes y sucesivas y cómo la carrera lo tiene concebida la disciplina principal integradora Formación Laboral Investigativa.

- ☞ Análisis en las juntas de año y colectivo de carrera desde las vías del trabajo metodológico cómo lograr el trabajo interdisciplinario de los contenidos

de las disciplinas y asignaturas del plan de estudio de la carrera y de las dimensiones del currículo de la primera infancia

☞ Análisis del trabajo interdisciplinario desde el proceso docente educativo (con énfasis en las clases) a partir de considerar:

- ❖ Análisis y selección del objetivo, métodos, procedimientos, medios, formas organizativas teniendo en cuenta las condiciones del contexto y los nodos interdisciplinarios definidos, así como la derivación gradual por años académicos de las habilidades profesionales que deben desarrollar los estudiantes.

- ❖ Identificación de los contenidos demarcando sus límites (precedentes, concomitantes y sucesivas).

- ❖ Precisión del eje integrador alrededor del cual se estructurarán los contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia, así como las tareas docentes y situaciones de aprendizaje (desde lo intra e interdisciplinar).

- ❖ Utilización de múltiples fuentes cualitativamente diferentes y de las dimensiones.

- ❖ Determinación de la concepción de la clase (académico) en estrecha relación con lo laboral, lo extensionista y lo investigativo, así como su evaluación como proceso de profesionalización (preparación para el desempeño).

Paso No. 3: Diseño y tratamiento didáctico para de la concepción integradora de los contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia en la disciplina Formación Laboral Investigativa:

1. Determinación del problema profesional.
2. Elaboración y/o proyección del propósito o del objetivo (con carácter integrador).
3. Búsqueda de nodos de cohesión interdisciplinaria. (revisión de los nodos formativos y núcleos básicos de la disciplina Formación Laboral Investigativa)
4. Selección de los contenidos desde los núcleos básicos precisando sus límites.
5. Concepción o montaje de la clase como proceso y como sistema. Ubicación lógica dentro de la disciplina integradora Formación Laboral Investigativa.

6. Precisión del eje sobre el que se estructurarán las tareas y ejercicios integradores de los estudiantes. (individuales, por parejas o equipos)

7. Modelación final.

Paso IV: Evaluación integradora de los contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia en la disciplina integradora Formación Laboral Investigativa.

1. Control y autocontrol por parte de los estudiantes mediante una guía integradora.

2. Evaluación por el docente a partir de indicadores para la valoración teórica-metodológica de los contenidos, vistos como aprendizaje en el orden cognitivo y como modo de actuación en lo procedimental y actitudinal.

Características del sistema de tareas interdisciplinar-profesional para el aprendizaje de los estudiantes:

- ❖ Las tareas deben ser asequibles en su enunciado, deben ser claras y precisas.

- ❖ Sus objetivos deben redactarse de forma clara, sin ambigüedades, declarar la habilidad que se precisa alcanzar en los estudiantes, el nivel de conocimientos al que se aspira y hasta donde se pretende llegar.

- ❖ Su solución requiere de la integración, la generalización y la transferencia de los conocimientos no solo de las asignaturas que recibe, sino de los de las dimensiones del currículo de la primera infancia.

- ❖ Deben estar respaldadas con orientaciones precisas de cómo ejecutarlas, y cómo se evaluarán.

- ❖ Deben expresar los problemas profesionales al que se solucionar.

- ❖ Deben permitir a los estudiantes adquirir una visión más amplia de la realidad educativa para la que se preparan profesionalmente.

- ❖ Deben revelar las relaciones interdisciplinarias entre las ciencias: conocimientos, métodos de investigación y de enseñanza, actitudes y valores.

- ❖ Deben ser capaces de familiarizar a los estudiantes con los conocimientos de la ciencia que avalan su futura profesión.

Para la discusión de las tareas y ejercicios integradores los docentes deberán tener presente una serie de interrogantes:

1. ¿Todos los profesores del claustro de carrera tienen claridad de cómo promover el carácter interdisciplinario e integrador de los contenidos desde su disciplina, asignatura y dimensiones del currículo de la primera infancia y el por qué es necesaria en la formación de pregrado en la carrera preescolar?

2. ¿Todos tienen claridad de cómo garantizar en las clases el carácter intra e interdisciplinario de los contenidos para integrarse a la disciplina Formación Laboral Investigativa?

3. ¿Por qué la integración de contenidos de las disciplinas del plan de estudio de la carrera, asignaturas y dimensiones del currículo de la primera infancia es una condición necesaria para llevar a cabo la disciplina Formación Laboral Investigativa?

4. ¿Están todos los profesores del claustro preparados para dirigir los diferentes tipos y modalidades de clases con enfoque interdisciplinario e integrador?

5. ¿Cómo propiciar la formación en pregrado un pensamiento interdisciplinar e integrador

Valoración de la efectividad de la metodología para la integración de las dimensiones del currículo de la primera infancia en la disciplina Formación Laboral Investigativa.

Los métodos de investigación puesto en práctica para la aplicación de la metodología son: el enfoque de sistema, análisis documental de la carrera como: plan de estudio, programas de disciplinas y asignaturas, indicaciones generales de la carrera, estrategia educativa de la carrera; entre otros. La observación a diferentes modalidades de docencia, práctica sistemática y concentrada de formación laboral, entrevista a estudiantes, docentes, tutores de las entidades laborales y encuesta a familias y agentes y agencias educativas y socializadoras.

La metodología se somete a evaluación por especialistas: profesores de la universidad, así como por metodólogos de experiencia, directivos y tutores de la entidad laboral. Esta evaluación se ejecuta, teniendo en cuenta las diversas formas de evaluación (la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación), así como el empleo de diversos métodos y técnicas de investigación.

Los resultados obedecen a los estudiantes y profesores de la Universidad de Oriente de la Provincia Santiago de Cuba, Facultad de Ciencias de la Educación, específicamente de la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar. Se toma

como muestra 10 profesores del claustro del departamento, 3 metodólogos de la dirección metodológica de la primera infancia y 5 tutores de la entidad laboral de base Círculo Infantil “La Espigueta” por considerar pertinente al encontrarse este centro en la implementación del perfeccionamiento del currículo de la Primera infancia y 79 estudiantes de segundo y tercero del curso diurno.

Como tendencia satisfactoria en la implementación práctica de la metodología se arrojaron las siguientes:

☞ Los especialistas consideran factibles y aplicables los pasos metodológicos para la integración de contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia en la disciplina Formación Laboral Investigativa. Encuentran interesante la propuesta y de necesidad para el trabajo metodológico del claustro de la carrera.

☞ Los estudiantes y profesores refieren opiniones favorables como:

❖ Consideran muy importante los pasos de la metodología propuesta para aprender a integrar los contenidos del currículo de la primera infancia.

❖ Muestran disposición y gran interés ante nuevas tareas y ejercicios integradores.

❖ Se motivan con facilidad y valoran mucho la manera lúdica de hacer las tareas (juego profesional).

❖ Consideran pertinentes y válidas las tareas y ejercicios integradores, enfatizan fundamentalmente sobre las maneras de realizar una adecuada integración de las dimensiones del currículo de la primera infancia para la planificación del día.

❖ Se mostraron receptivas ante los señalamientos y orientaciones realizadas por los docentes del claustro de carrera.

☞ Se constata un progresivo avance en la estructuración didáctico-metodológica de los contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia cubana (en perfeccionamiento) en las disciplinas y asignaturas del plan de estudio de la carrera preescolar de la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba y su integración en la disciplina formación laboral investigativa.

☞ La aplicación de la metodología ha revelado una tendencia satisfactoria en perfeccionamiento de la disciplina formación laboral investigativa para

integrar los contenidos del currículo de la primera infancia y para el desarrollo del modo de actuación profesional.

☞ Permitió una mejor preparación de los estudiantes desde las orientaciones recibidas para dosificar y planificar las actividades del día con carácter integrador de las dimensiones del currículo de la primera infancia.

☞ Se aprecia un balance progresivo en el tratamiento a la integración de los contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia por parte de los estudiantes en el diseño y planificación de las actividades y su ejecución práctica durante el componente laboral investigativo y extensionista.

☞ Como tendencia se aprecian resultados favorables en el aprendizaje integrador de los estudiantes expresados en el dominio no solo de conocimientos de las disciplinas del plan de estudio, sino también de las funciones profesionales (orientadora, docente-metodológica y científico-investigativa) y valores de la profesión refrendados en el modelo del profesional al que aspira la carrera.

CONCLUSIONES

El trabajo presentado revela los aspectos esenciales sobre la integración de contenidos de las dimensiones del currículo de la primera infancia en la disciplina Formación Laboral Investigativa en la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, lo cual es importante a los fines de potenciar la aprehensión de la lógica del ejercicio de la profesión y su preparación para el empleo, además proporciona las vías necesarias para que los estudiantes puedan resolver problemas profesionales de la praxis educativa.

REFERENCIAS Y BIBLIOGRÁFICAS

Colectivo de autores (2018): Resolución No 2-2018. Reglamento de trabajo docente metodológico del Ministerio de la Educación Superior de Cuba, (MES),

Fuentes, H y otros (2011):

Escalona, I. y Lomgchamp, G. (2018): La interdisciplinariedad: algunas consideraciones desde la carrera Licenciatura en Educación Preescolar. Revista Maestro y Sociedad. ISSN 1815-4867, Número especial 4, 2018.

Escalona I., (2021). Sistematización de los resultados científicos en la formación de docentes para la primera infancia. Vol. 4 No. 2, Mayo-Agosto, 2021. <https://institutojubones.edu.ec.2021> Revista Sociedad y Tecnología.

Lomgchamp, N. (2018): La interdisciplinariedad en la formación inicial de la carrera licenciatura en educación preescolar. Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba.

Las estrategias metacognitivas de aprendizaje desde el modelo híbrido, una experiencia universitaria

Metacognitive learning strategies from the hybrid model, a university experience

QQ. Yaina Martínez Viel¹, Odalys Piña Batista², Alejandro Quintero León³, Maira Isabel Ortiz Isaac⁴

1 Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, yaina@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0001-5996-7142>

2 Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, odalys@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0001-8923-7044>

3 Ingeniería Química, Universidad de Oriente, Cuba, alejandro@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0003-4402-8796>

4 Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, mairaoi@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-7270-5814>

Resumen— INTRODUCCIÓN Las estrategias de aprendizaje, en particular las metacognitivas, son una vía efectiva para potenciar la activación y regulación del aprendizaje desarrollador de los contenidos profesionales. En el actual modelo híbrido de la universidad cubana su desarrollo se hace imprescindible para favorecer la autogestión del conocimiento por parte del estudiante, quien debe asumir de forma consciente la responsabilidad de su aprendizaje, teniendo en cuenta sus potencialidades, motivaciones e intereses. METODOLOGÍA: Para efectuar la investigación se utilizaron métodos teóricos y empíricos como análisis-síntesis e inductivo-deductivo, el enfoque de sistema, la observación a clases, la encuesta, el inventario de problemas, la revisión de documentos y la triangulación de métodos, que posibilitaron identificar las insuficiencias en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje en este nuevo modelo formativo, así como la propuesta que se ofrece para su implementación en la carrera de Pedagogía Psicología, teniendo en cuenta sus potencialidades para favorecer el desarrollo de estrategias de aprendizaje metacognitivas. RESULTADOS: En el presente trabajo se exponen las experiencias y resultados de la aplicación de una

estrategia para la orientación de estrategias metacognitivas de aprendizaje desde el colectivo pedagógico del primer año en la carrera Pedagogía Psicología, teniendo en cuenta las exigencias del modelo híbrido. CONCLUSIONES: El desarrollo de estrategias metacognitivas de aprendizaje desde el modelo híbrido constituye un aspecto esencial para favorecer el aprendizaje desarrollador en la formación inicial del profesional, en general y en particular en la carrera Pedagogía Psicología, en tanto se convierte en premisa movilizadora de recursos personales y estratégicos para la autorregulación del aprendizaje.

Palabras clave: — Orientación, estrategias metacognitivas, modelo híbrido.

Abstract— INTRODUCTION Learning strategies, particularly metacognitive ones, are an effective way to enhance the activation and regulation of professional content developer learning. In the current hybrid model of the Cuban university, its development is essential to favor the self-management of knowledge by the student, who must consciously assume responsibility for their learning, taking into account their potential, motivations and interests. **METHODOLOGY:** To carry out the investigation, theoretical and empirical methods were used such as analysis-synthesis and inductive-deductive, the system approach, class observation, the survey, the inventory of problems, the review of documents and the triangulation of methods, which made it possible to identify the insufficiencies about the teaching-learning process in this new training model, as well as the proposal offered for its implementation in the Psychology Pedagogy career, taking into account its potential to promote the development of metacognitive learning strategies. **RESULTS:** In the This paper presents the experiences and results of the The application of a strategy for the orientation of metacognitive learning strategies from the pedagogical group of the first year in the Pedagogy Psychology career, taking into account the demands of the hybrid model. **CONCLUSIONS:** The development of metacognitive learning strategies from the hybrid model constitutes a essential aspect to favor developer learning in the initial training of the professional, in general and in particular in the Pedagogy Psychology career, while it becomes a mobilizing premise of personal and strategic resources for the self-regulation of learning.

Keywords: — Orientation, metacognitive strategies, hybrid model

INTRODUCCIÓN

La excelencia en la formación de los profesionales universitarios constituye una exigencia actual en la Educación Superior, en correspondencia con la Agenda 2030 (ONU, 2015) y los objetivos de desarrollo sostenible para el período, debe garantizar el desarrollo de las competencias técnicas y profesionales para acceder al empleo, el trabajo docente y el emprendimiento de jóvenes y adultos. Uno de los objetivos de la agenda, en específico el cuarto, se refiere la educación de calidad.

Dicho aspecto es cumplido en Cuba, pues el perfeccionamiento continuo de la enseñanza universitaria está dirigido a lograr la formación profesional de los estudiantes según las exigencias de la sociedad actual. El egresado debe ser un profesional creativo, autónomo, capacitado para la búsqueda constante de su autosuperación y provisto de valores humanos expresados en el servicio que brinda a la sociedad para su desarrollo y transformación. En este contexto, cobra particular importancia la orientación del aprendizaje del estudiantado que cursa carreras universitarias.

En épocas pasadas las universidades han sido el centro y lugar donde era posible aprender todos los conocimientos relacionados con una ciencia; es decir, ha sido el espacio propicio para adquirir todo el acervo cultural necesario para la preparación de los profesionales. En la actualidad, el amplio y masivo desarrollo científico-tecnológico desborda los alcances de estas instituciones sociales, por tanto promover aprendizajes para toda la vida constituye una necesidad en el desempeño exitoso del profesional, mientras se actualiza, de manera constante, mediante la autogestión del conocimiento y perfecciona sus habilidades para poner en práctica lo que aprende.

A lo anterior se suma la situación compleja creada por la pandemia de Covid-19 que conllevó a la reorganización del currículo de la formación profesional debido al necesario distanciamiento social. Es en este contexto que los entornos virtuales son más aprovechados para desarrollar la docencia universitaria por sus posibilidades de accesibilidad y alcance. Este proceso lleva en sí una autogestión del conocimiento por parte del estudiante, quien debe asumir de forma consciente la responsabilidad de su aprendizaje, teniendo en cuenta sus potencialidades, motivaciones e intereses.

Aprender a aprender se establece, entonces, como una práctica imprescindible para la adquisición de los contenidos, dado que potencia la autorregulación del aprendizaje. El papel del docente como facilitador de este proceso, teniendo en cuenta las características del modelo híbrido, contribuye a la ampliación y perfeccionamiento de los recursos del estudiante en función de satisfacer sus necesidades formativas.

Las estrategias de aprendizaje, en particular las metacognitivas, son una vía efectiva para potenciar la activación y regulación del aprendizaje desarrollador de los contenidos profesionales. Múltiples son los autores, nacionales e internacionales, que han tratado estas estrategias, su repercusión en el aprendizaje y la educación de los estudiantes, en sentido general. Dentro de ellos se destacan Castelló, Monereo y Pozo (1999), Torres (2015), Martínez (2020).

Dichos autores enfatizan acerca de la participación protagónica del estudiante como sujeto del aprendizaje y, por tanto, la utilización intencional de sus recursos personales en función de la adquisición de nuevos contenidos, hábitos, habilidades y capacidades en la actividad cognoscitiva. Además, exponen el desarrollo de un pensamiento reflexivo y premeditado en la toma de decisiones y en la forma de proceder para aprender. Igualmente se reconoce la importancia de la metacognición como componente del aprendizaje estratégico o un tipo de estrategia en sí; sin embargo, no se profundiza en cómo debe orientar el docente la construcción de estas por el estudiante que debe autorregular su aprendizaje.

El modelo híbrido, también conocido como blended-learning, se implementa en múltiples instituciones educativas del mundo entre ellas las universidades cubanas, por sus características que posibilitan la reintegración paulatina y gradual de los estudiantes que estuvieron largo período en la modalidad a distancia como consecuencia de la pandemia COVID-19. Este modelo articula la modalidad presencial con la de educación a distancia que resulta en una modalidad semipresencial que no constituye la sumatoria de ambas, sino su integración para combinar los beneficios de ambas para logro de una formación profesional con calidad. El objetivo de este trabajo consiste en:

Exponer los resultados de la aplicación de una estrategia metodológica para la orientación de estrategias metacognitivas a los estudiantes, teniendo en cuenta las características del modelo híbrido, por el colectivo pedagógico del primer año de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía Psicología.

MATERIALES Y MÉTODOS

Las estrategias metacognitivas garantizan la planificación, control y evaluación del estudiante de su proceso de cognición y de sus resultados. Además, se despliegan antes, durante y después de la realización de las tareas de aprendizaje, comprenden la reflexión acerca de los conocimientos que se poseen, las exigencias de las mismas, las características personales y de las propias acciones que se utilizan para aprender. Al mismo tiempo, posibilitan la autorregulación del estudiante a partir de conocer, controlar y valorar qué, cómo, cuándo, en qué condiciones debe hacerlo y cómo se deben aplicar los recursos personales para lograrlo.

En el estudio realizado a la carrera de Licenciatura en Educación. Pedagogía Psicología sobre la orientación y seguimiento de las guías de estudio en los Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje (EVEA) se revisaron 3 expedientes de asignatura y las aulas virtuales correspondientes por año, durante el período comprendido entre el año 2019 y el 2020 que por efectos de la pandemia la COVID-19, se pasó a la modalidad de educación a distancia. Asimismo, se entrevistaron a 8 docentes del colectivo de carrera y como resultado se apreciaron determinadas insuficiencias evidenciadas en:

- La limitada utilización de la variedad de recursos disponibles en el aula virtual (Foros, chat, glosarios, correo) para la necesaria interactividad entre estudiantes y docentes-estudiantes en la realización de las actividades de la guía de estudio.
- Son escasas orientaciones docentes y dirigidas a la planificación, ejecución y control del aprendizaje que posibiliten la organización de un aprendizaje estratégico por el estudiante, así como su seguimiento y evaluación.

En encuesta realizada a 40 estudiantes en una muestra aleatoria escogida entre todos los años de la carrera y la aplicación de la escala valorativa, para conocer las dificultades más frecuentes en la realización de las tareas docentes estos manifestaron dificultades en la comprensión, ejecución y autorregulación durante la actividad de estudio que afectaron la calidad de las respuestas entregadas, así como la insuficiente preparación para trabajar en los EVEA.

Lo anterior, apunta a la necesidad de potenciar procesos metacognitivos como la reflexión y la regulación metacognitiva debido a que en las modalidades semipresenciales y de educación a distancia es mayor la responsabilidad personal del estudiante en la toma de decisiones en el aprendizaje y por ende en

su formación profesional y fomentar una actuación estratégica que asegure la apropiación desarrolladora de los contenidos profesionales.

Se aplicó para el primer año de dicha carrera, una estrategia metodológica con el objetivo de orientar el desarrollo de estrategias metacognitivas de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas considerando las exigencias del modelo híbrido que posibilitaron la atención a estas dificultades y de la cual se presentan los resultados logrados.

La estrategia está estructurada en tres etapas: proyección, ejecución y evaluación. En la primera se preparó a 6 docentes y 66 estudiantes para el desarrollo del proceso de orientación de estrategias metacognitivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el modelo híbrido, en la carrera antes mencionada. Se diagnosticó potencialidades y dificultades para el desarrollo de este proceso tanto en docentes como estudiantes, así como la preparación del colectivo pedagógico para la proyección de las acciones necesarias para el logro del objetivo propuesto en la estrategia.

En la etapa de ejecución las acciones desarrolladas en la estrategia implicaron la participación del colectivo pedagógico del primer año considerando las indicaciones del colectivo de Disciplina de las asignaturas correspondientes, estas fueron desarrolladas de forma sistemática:

- Aplicar el diagnóstico pedagógico integral en cada una de las asignaturas
- Impartir cursos propedéuticos relacionados con la interacción en los EVEA y el desarrollo de estrategias metacognitivas.
- Definir las metodologías a utilizar en la implementación del modelo híbrido
- Determinar y organizar en el colectivo pedagógico de año y disciplinas las actividades presenciales, semipresenciales y a distancia.
- Atender mediante de forma personal y grupal, mediante tutorías y consultas presenciales y on-line, el aprendizaje de los estudiantes.
- Desarrollar la autoevaluación y la coevaluación como forma de estimular la reflexión y regulación metacognitivas en la realización de las actividades de aprendizaje en los estudiantes.

El diagnóstico pedagógico integral se desarrolló como proceso en todo el curso reevaluando constantemente el tratamiento a las necesidades educativas en

el aprendizaje en general, el desarrollo de la reflexión y la regulación metacognitivas para la apropiación estratégica del contenido, así como las habilidades para interactuar en los entornos virtuales.

Los cursos propedéuticos: Interacción en los entornos virtuales y Cómo estudiar psicopedagogía. Estrategias metacognitivas de aprendizaje, se impartieron en las semanas de familiarización con el propósito de preparar a los estudiantes para el desarrollo de estrategias metacognitivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde modelo híbrido en el año.

La metodología a seguir se concibió de forma integrada y sistemática, a partir del uso y combinación de distintas variantes metodológicas para el desarrollo de la enseñanza a distancia y semipresencial según su contextualización a las características de cada asignatura, los objetivos formativos del año y las clases presenciales.

Diversas modalidades a utilizadas:

- La clase invertida: El alumno estudia, previamente, los temas que se tratarán en la clase presencial. El docente orienta con antelación la actividad independiente o la guía de estudio para la profundización del nuevo contenido a tratar. Se aprovecha el ámbito digital para el aprendizaje de conocimientos y, en las clases presenciales, se valora el seguimiento y plantea sesiones más participativas, mejorando la autonomía y la flexibilidad metacognitiva del alumno.

- Rotación por estaciones: En este modelo, las clases se pueden dividir en varios grupos, que se convierten en equipos de trabajo organizados entre los estudiantes que asisten de forma presencial y alumnos que participan en formato on-line, mediante la realización de actividades de aprendizaje en el aula virtual de la asignatura. De este modo, la asistencia en el aula se reduce y se potencia la atención individual y grupal al aprendizaje estratégico.

- Rotación individual: que posibilita el desarrollo de un plan individual para la atención a estudiantes según sus necesidades educativas no solo de forma presencial sino también desde la interacción con el aula virtual. Esta variante favorece la toma de decisiones y la autodirección del aprendizaje dado que el estudiante puede escoger que tareas docentes realizar y cómo hacerlas, siempre y cuando se cumplan los objetivos generales planteados.

- Uso de las fuentes de información; realización de trabajos, presentaciones; participación en foros de discusión, chat, etc., que posibilite la interacción en el aula virtual.

La organización de las actividades presenciales, semipresenciales y a distancia se realizó a partir de la determinación de los contenidos esenciales por disciplina y asignatura y la distribución de horas presenciales y a distancia que se diseñaron en el horario docente. Se consideró la utilización de consultas y la autopreparación como formas organizativas de la Educación Superior, además de las tradicionalmente utilizadas como conferencias, clases prácticas, seminarios y talleres.

Las variantes metodológicas se combinaron atendiendo a las exigencias de cada clase según la modalidad (presencial, semipresencial y a distancia), la complejidad del contenido, las relaciones interdisciplinarias de los contenidos, la formación de habilidades, valores profesionales, la atención a los problemas profesionales y la utilización de los procedimientos cuestionamiento metacognitivo profesional y razonamiento metacognitivo para potenciar los métodos de enseñanza aprendizaje productivos utilizados en la clase. Las potencialidades del contenido para su tratamiento desde la interactividad y viceversa, así como para el desarrollo de estrategias metacognitivas de aprendizaje en la formación profesional.

El cuestionamiento metacognitivo preprofesional consiste en un sistema de preguntas que se realiza el estudiante para reflexionar sobre el conocimiento que tiene de sus procesos cognitivos con el fin de autorregular su actuación hacia el aprendizaje de contenidos pedagógicos y potenciar su formación profesional pedagógica. Este procedimiento contribuye a mantener la motivación, el interés y el esfuerzo volitivo en la tarea bajo la dirección del docente, es posible utilizarlo de manera grupal para aprovechar el intercambio de experiencias, vivencias, elevar la motivación intrínseca y potenciar la significación del contenido.

El procedimiento razonamiento metacognitivo se utiliza por el docente cuando conduce al estudiante para expresar los procesos de reflexión y regulación metacognitiva que realiza en el transcurso del aprendizaje de los contenidos pedagógicos. Su utilización en la clase como procedimiento de métodos productivos propicia que el estudiante demuestre la lógica que utiliza el estudiante para la construcción de estrategias metacognitivas, mediante los argumentos que explican la toma de decisiones como resultado de la reflexión y

autorregulación del aprendizaje. En la actividad de estudio su uso estimula la actuación estratégica para el dirigir el aprendizaje por los estudiantes.

Este procedimiento se orienta por el docente a partir de puntos de apoyo que de forma coherente estimulan el análisis del estudiante en los tres pasos de la estrategia metacognitiva: planificación, control y evaluación. Su utilización sistemática propicia el desarrollo del autoconocimiento, la autovaloración, el autocontrol y la autoevaluación del aprendizaje.

La autoevaluación y la coevaluación desde los entornos virtuales posibilitaron la autonomía a partir de la realización de preguntas para la autorreflexión acerca de los propósitos de la guía de estudio al orientar el objetivo y durante su desarrollo, la estimulación del accionar individual del estudiante para la apropiación consciente, gradual y continúa de los contenidos mediante la autovaloración de sus potencialidades metacognitivas como indicador de la autoevaluación de la guía de estudio. El desarrollo del pensamiento divergente, la diversidad de soluciones a una misma tarea, siempre y cuando exista una participación consciente, flexible, original del estudiante. La promoción del análisis, la toma de decisiones, la valoración y la hipótesis de trabajo a partir de sus experiencias y la interacción virtual con el docente y sus compañeros.

Las preguntas formuladas en las actividades de aprendizaje para la educación a distancia y semipresenciales debieron tener en cuenta que los contenidos pueden ser conceptuales, procedimentales y/o axiológicos. Estas características suponen la orientación de la reflexión y la regulación metacognitivas del aprendizaje de estos contenidos para sí y para el ejercicio de la profesión, considerando las potencialidades metacognitivas que poseen los estudiantes para ello.

En la etapa de evaluación para valorar los resultados obtenidos con el empleo de las acciones proyectadas, se tuvo en cuenta cómo se cumplió el objetivo de la estrategia y cómo influyó en el resultado del aprendizaje logrado por los estudiantes

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la triangulación metodológica realizada a partir de la utilización de los métodos observación a clases, encuesta e inventario de problemas a estudiantes y la revisión de expedientes de las asignaturas y aulas virtuales, para la

valoración parcial de los resultados obtenidos con la aplicación de la estrategia se evidencia que:

- Los estudiantes demuestran un rol más activo en el aprendizaje con el reconocimiento de sus potencialidades y dificultades en este proceso; el desarrollo de la reflexión y la reflexión metacognitivas, así como el despliegue de recursos para aprender a aprender.

- La interacción desde los entornos virtuales potencia la autonomía y la toma decisiones acerca de cómo aprender y la concientización de para qué es necesario aprenderlo como parte de su formación profesional. Estos resultados posibilitaron el perfeccionamiento de la estrategia para su aplicación en el segundo año.

- Los docentes lograron la sistematización de los procedimientos para la orientación de la construcción de estrategias metacognitivas y su integración a los métodos productivos en las modalidades presenciales y semipresenciales fundamentalmente y en menor grado a distancia.

- Se significa el dominio, por los docentes, de procederes estratégicos para dar tratamiento a las potencialidades de los estudiantes para aprender a aprender, de manera estratégica y con el desarrollo de procesos metacognitivos en la apropiación de contenidos pedagógicos, así como de metodologías para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en el modelo híbrido. En correspondencia con lo anterior se logró la participación consciente y autorregulada de los estudiantes en la realización de actividades tanto presenciales, semipresenciales y a distancia.

El impacto alcanzado se evidencia en la participación activa y consciente de los estudiantes, mediante la reflexión para la toma de decisiones estratégicas, que posibilitó la autorregulación en el aprendizaje de los contenidos profesionales en las distantes modalidades del modelo híbrido.

CONCLUSIONES

El desarrollo de estrategias metacognitivas de aprendizaje desde el modelo híbrido constituye un aspecto esencial para favorecer el aprendizaje desarrollador en la formación inicial del profesional, en general y en particular en la carrera Pedagogía Psicología, en tanto se convierte en premisa movilizadora de recursos personales y estratégicos para la autorregulación del aprendizaje. El modelo híbrido se constituye por ende en potenciador de un aprendizaje estratégico de los contenidos de la profesión con el desarrollo de procesos metacognitivos que afectan favorablemente la formación profesional.

REFERENCIAS

1. Castelló, M., Monereo, C., y Pozo, J, I (1999). El uso estratégico del conocimiento. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/261082131>
2. Martínez, Y. (2020). La orientación para la construcción de estrategias de aprendizaje en la formación inicial del profesional de la educación. (Tesis Doctoral). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
3. ONU. (2015). Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Nueva York: Organización de Naciones Unidas.
4. Torres, L. (2015). Estrategias metacognitivas de gestión del aprendizaje a través de los PLE (Entornos Personales de Aprendizaje) de aprendientes de ELE. (Tesis de doctorado). Universidad de Barcelona, Barcelona, España.

.

Simposio 1: Innovación educativa para el desarrollo humano sostenible.
Temática 2: Informatización de la enseñanza, entornos colaborativos y aprendizaje en línea.

Gestión del Observatorio Cultural Cénit en la promoción de las Personalidades de las Ciencias de Santiago de Cuba desde su Comunidad Virtual.

Management of the Cénit Cultural Observatory in the promotion of the Personalities of the Sciences of Santiago de Cuba from your virtual community.

RR. Autora: Lic. Yaneisy Delgado Irsula, PA,

Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba, yaneysi@uo.edu.cu

Resumen

Los observatorios culturales surgen en una sociedad en que la información y el conocimiento constituyen los principales impulsores del desarrollo político, social, cultural y económico de una nación, por la necesidad de gobiernos e instituciones de sistematizar las fuentes de información y realizar un análisis sistemático de las políticas culturales, la investigación y planificación del desarrollo cultural. El Observatorio Cultural Cénit de la Universidad de Oriente es un espacio de promoción científica- cultural que propicia la socialización de nuevos conocimientos en contextos universitarios a partir de la utilización de plataformas interactivas soportado en las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, sin embargo todavía es insuficiente la promoción de las Personalidades de las Ciencias en Santiago de Cuba para fomentar una cultura

científica que propicie el desarrollo de la comunidad intra y extra universitaria. Por lo que este trabajo tiene como objetivo el diseño de un repertorio biográfico promocional de las Personalidades de las Ciencias de Santiago de Cuba en la comunidad virtual del Observatorio Cultural Cénit.

Palabras claves: observatorio cultural, promoción científica-cultural, repertorio biográfico

Summary

Cultural observatories arise in the world due to the need for governments and institutions to systematize information sources and carry out a systematic analysis of cultural policies, research and planning of cultural development, for which the Centro Cultural Cénit de la Universidad de Oriente is a space for scientific-cultural promotion that promotes the socialization of new knowledge in university contexts from the use of interactive platforms supported by the new Information technology and communications, however, the promotion of Science Personalities in Santiago de Cuba is still insufficient to foster a scientific culture that fosters the development of the intra and extra-university community, so this work has as its objective the design of a promotional biographical repertoire of the Personalities of the Sciences of Santiago de Cuba in the virtual community of the Cénit Cultural Observatory.

Keywords: cultural observatory, scientific-cultural promotion, biographical repertoire

INTRODUCCIÓN

Vivimos en una sociedad globalizada, en la cual el desarrollo tecnológico es asimilado de manera inmediata por diferentes países, proporcionando la existencia de un tránsito a sociedades donde el rasgo fundamental es la producción de conocimiento. Y es aquí donde surgen los observatorios, en una sociedad en que la información y el conocimiento constituyen los principales impulsores del desarrollo político, social, cultural y económico de una nación.

A fines del siglo XX, con el surgimiento de numerosos observatorios por el mundo, surgen los Observatorios Culturales, en un principio en Europa y luego se fue extendiendo al resto de los continentes, promovidos fundamentalmente

por instituciones públicas, universidades y organismos internacionales. Su creación se suscita ante la necesidad de gobiernos e instituciones de sistematizar las fuentes de información y realizar un análisis sistemático de las políticas culturales, la investigación y planificación del desarrollo cultural. Su origen ha estado estrechamente ligado a la formación e investigación. (Correa, 2015)

En la Educación Superior Cubana igualmente se expresa la tendencia al surgimiento y articulación de observatorios especializados como instancias capaces de generar y proveer matrices de planeación o desarrollo de los diferentes procesos universitarios.

Y es en este escenario donde surge en la Universidad de Oriente el Observatorio Cultural “Cénit”, ante la necesidad de crear un espacio que provea a la institución de resultados de avanzada, productos y servicios de interés para la gestión de la promoción científica-cultural extensionista.

Por tanto, el Observatorio Cultural Cénit es un espacio académico y de promoción científico- cultural extensionista, como instancia de gestión del conocimiento en el entorno web que favorece la actualización, capacitación y retroalimentación de los gestores extensionistas, los decisores, así como de diferentes actores del proceso sociocultural, desde el estudiante, el profesor, los promotores culturales de la universidad y su entorno, entre otros.

Por lo que la interacción de la comunidad virtual con usuarios, con los consumidores de los productos, así como el contacto sistemático del equipo en espacios como las comisiones de extensión, las visitas de control a las facultades y sedes, instituciones culturales del territorio y con decisores del sistema de la Educación Superior permiten ir identificando las necesidades de los potenciales usuarios o beneficiarios, a la vez que favorece la incorporación de las proyecciones o productos, de las demandas, sugerencias o contribuciones de usuarios y colaboradores.

Otras de las salidas del observatorio son: foros de discusión virtuales y presenciales, eventos, cursos de capacitación o superación, anuncios de cursos en convocatoria, productos y servicios informacionales generados o compilados por el observatorio, entre otros. Todos estos servicios y productos están soportados en herramientas digitales pues la búsqueda, análisis y difusión de la información opera a través de la red de redes. La difusión de los recursos informacionales, además de la interacción con la comunidad virtual, tienen lugar a través de su sitio web (<https://blogs.uo.edu.cu/cvcenit/>).

La misión del Observatorio Cultural “Cénit” es la de proporcionar una cultura científica a la comunidad intra y extra universitaria a través de los servicios y productos antes mencionados, pero no podemos hablar de divulgación de la ciencia, sino tenemos en cuenta a aquellos científicos que a través de sus investigaciones y trabajo sostenido han logrado el desarrollo de las ciencias desde diferentes aristas.

Como resultado del proyecto Historia de las Ciencias en Santiago de Cuba dirigido por el CITMA, le fue otorgada la condición de Personalidades de las Ciencias de Santiago de Cuba a 68 científicos de la provincia, que por su trabajo a través de las ciencias han logrado un desarrollo de la sociedad, el principal objetivo de conceder esta categoría fue el de poder sistematizar los aportes principales de la ciencia y la tecnología a través de los años.

Desde las plataformas web de la Universidad de Oriente es insuficiente la promoción de las Personalidades de las Ciencias en Santiago de Cuba, en la página principal de la Universidad, (www.uo.edu.cu) se muestra un sitio donde se promocionan 20 Personalidades de las Ciencias, publicación en la que no se tuvo en cuenta a los científicos que recibieron la condición de Personalidades de las Ciencias de Santiago de Cuba por parte del Proyecto de Historia dirigido por el CITMA.

Se han realizado algunos trabajos de diplomas y tesis de maestrías como son: el Dr. Felipe Martínez Arango como promotor cultural y su contribución al desarrollo cultural; de Adelsa Martínez Labañino, sin embargo, hasta el momento, no se cuenta en la Universidad de Oriente con un trabajo que reúna a todas las Personalidades de las Ciencias en Santiago de Cuba desde el siglo XVIII.

Desde Observatorio Cultural “Cénit”, como espacio de promoción científica cultural, no existe un trabajo sostenido de promoción de las Personalidades de las Ciencias en Santiago de Cuba, la comunidad virtual no cuenta dentro de sus productos con publicaciones de los científicos que ostentan la condición de personalidades de las Ciencias de Santiago de Cuba, solo se ha realizado alguna promoción en el espacio Ciencia en la Mira, en el que se ha contado con: DraC. Miriam Cardonne, DrC. Enrique Marañón, DrC. Israel Escalona, DrC. Homero Fuentes, DrC. Rosa Catalina, DrC. Luis Bergues, DrC. Olga Portuondo Zúñiga, Dra. Rosa Catalina Bermúdez, DrC. Marta Zoe Lemus y la Dra. Flora Morcate Labrada.

Lo que demuestra que es insuficiente el trabajo de promoción científica cultural de las Personalidades de las Ciencias de Santiago de Cuba, desde las plataformas interactivas para la contribución del desarrollo cultural de la comunidad intra y extrauniversitaria, sobre en el contexto sociocultural de Santiago de Cuba.

Por lo que el **problema científico** es: ¿Cómo contribuir desde la comunidad virtual del Observatorio Cultural “¿Cénit”, a la promoción de las Personalidades de las Ciencias en Santiago de Cuba, como contribución al desarrollo cultural de la comunidad intra y extra universitaria?

Objetivo: Diseñar un repertorio biográfico para la comunidad virtual del Observatorio Cultural “Cénit”, que facilite la promoción de las Personalidades de las Ciencias en Santiago de Cuba, lo cual favorecerá el desarrollo cultural de la comunidad intra y extra universitaria.

Idea a defender: El diseño de un repertorio biográfico para la comunidad virtual del Observatorio Cultural “Cénit”, contribuirá a una mejor promoción de las Personalidades de las Ciencias en Santiago de Cuba, lo cual favorecerá el desarrollo cultural de la comunidad intra y extra universitaria.

Todo lo anterior, justifica la necesidad de potenciar espacios para la promoción de las Personalidades de las Ciencias de Santiago de Cuba, ello favorece que la comunidad universitaria adquiera una cultura científica que va a permitir el desarrollo de la comunidad intra y extra universitaria, lo cual puede evidenciarse a través de mostrar la gestión del Observatorio Cultural “Cénit” en la promoción de las Personalidades de las Ciencias, a partir de la utilización de plataforma interactiva soportado en las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.

DESARROLLO

Desde épocas inmemorables se habla de cultura, antes del siglo XVIII el concepto de cultura se entendía como el cultivo y crecimiento de las plantas, animales y del desarrollo de las facultades del intelecto.

Muchos han sido los enfoques que desde entonces han tratado de dar una visión general sobre la cultura: desde la antropología, sociología, la dialéctica-materialista, entre otros.

Este trabajo asume el concepto sociológico de cultura que se entiende como el concepto abstracto que describe procesos de desarrollo intelectual, espiritual y

estéticos del acontecer humano, incluyendo la ciencia y la tecnología, como cuando se habla del desarrollo cultural de un pueblo o país.

Fischer dice que, para la concepción sociológica, la cultura se define como el progreso intelectual y social del hombre en general, de las colectividades, de la humanidad. En general, se usa el concepto de cultura en su acepción sociológica, cuando el hablante se refiere a la suma de conocimientos compartidos por una sociedad, y que utiliza en forma práctica o guarda en la mente de sus intelectuales.

Para Lage la cultura es conocimiento socialmente compartido y transmitido, por lo que el método científico es una adquisición de la cultura y como forma de conocimiento puede y debe estar al alcance de una proporción cada vez mayor de los seres humanos, algún día de todos. (Lage, 2001).

Agustín Lage aproxima los conceptos cultura general y ciencia, relacionando el desarrollo científico con el contexto cultural y los define como formas del conocimiento, vinculando ciencia y cultura con el método científico como componente de la cultura general y definiéndolo como una adquisición de esta última, abogando por la necesidad de ampliar su alcance a toda la sociedad.

La ciencia genera un grupo de elementos que sustentan los procesos que son responsables de las transformaciones sociales, la vemos en la salud, la alimentación, en la vivienda, transporte, comunicaciones, economía, la misma está implicada prácticamente en todos los quehaceres del hombre y por ello, aunque la gran mayoría de la sociedad no lo perciba, forma parte de la cultura.

Se entiende la cultura científica como comprensión de la dinámica social de la ciencia, de manera que se tejen, en una interrelación entre productores de conocimientos científicos y otros grupos sociales, todos ellos como partícipes del devenir de la cultura, produciendo significados cuyos orígenes y justificaciones provienen desde distintas prácticas, intereses, códigos normativos y relaciones de poder, entendiéndose como un devenir continuo.” (Vaccarezza: 2008:110).

El autor refiere que la ciencia está en constante progreso, por lo que para lograr una cultura científica en la sociedad se necesita de una comunicación continua entre los resultados y valores científicos y la sociedad, desde distintas interpretaciones sobre aspectos relativos al conocimiento. La cultura científica como dimensión de la sociedad es un conjunto de miembros de la sociedad en su

manera de aprehender, comprender, apropiarse e interpretar las actividades y producción de la ciencia.

La Universidad tiene como misión desarrollar, preservar y promover la cultura a través de sus procesos sustantivos (docencia, investigación y extensión), además de la necesidad de elevar el desarrollo cultural de la población en su relación universidad – sociedad, la cultura entendida desde su acepción más amplia, todo sistema de creación del hombre tanto material como espiritual.

La solución la tiene una de las funciones de la universidad, la extensión universitaria, a partir de cumplir su encargo de promover la cultura, el componente extensionista se convierte en el elemento integrador que facilita el flujo cultural continuo entre la universidad y la sociedad.

Desde el ámbito cultural la promoción se presenta como el resultado de considerar la cultura como un producto o valor que debe estar al alcance de la sociedad para su disfrute. Sin embargo, la promoción cultural no queda dentro de las fronteras de la mera propaganda o divulgación de un hecho cultural determinado. (Cañete, Mestre, Cedeño, 2015, p108).

Son muchos los autores que han abordado el tema de la promoción cultural, todos coincide en que es un sistema de acciones que permite impulsar la relación entre el hombre y la cultura, transmitiendo valores culturales a la población mediante la divulgación de determinados hechos, siendo un catalizador del desarrollo cultural dirigido a transformar la realidad.

Para las instituciones del sistema de la cultura del país la promoción cultural es considerada como el “sistema de acciones que, integradas de forma coherente, impulsan el desarrollo de cada subsistema del ciclo reproductivo de la cultura (creación, conservación, difusión y disfrute) para alcanzar niveles superiores en el desarrollo cultural”. (González, 2006)

A partir de estos presupuestos esta investigación se asume la definición expresada por Yamile Deriche, la cual toma en consideración lo abordado por Matamoros y otros, e incluye acciones de la promoción cultural, por tanto, la entiende como "conjunto de acciones dirigidas a establecer e impulsar la relación activa entre la población y la cultura para alcanzar niveles superiores de ambas. Incluye acciones de programación, animación, creación, extensión, investigación, comercialización, producción industrial de bienes culturales,

conservación, rescate y revitalización de los valores culturales y la enseñanza y capacitación, entre otros."

Concebir entonces la Promoción desde un modelo comunicacional implica ajustar cada acción cultural a las necesidades, demandas y posibilidades de cada contexto para la formación de públicos activos y en un sentido más general, contribuir al desarrollo cultural de individuos, grupos, instituciones y la sociedad en general. (Deriche, 2006 pp 20).

El concepto de desarrollo cultural ha ido evolucionando, al igual que el de cultura, el mismo siempre estuvo relacionado con la idea de progreso, ligado a la idea de avance económico y tecnológico.

La cultura no solo expresa un sistema de conocimientos y valores, sino que condiciona modelos de comportamientos, de transformación social, por lo que todos los días los seres humanos lidiamos con hechos culturales, vista desde el desarrollo se puede apreciar la presencia de una gran diversidad cultural.

Al comienzo del uso de la palabra desarrollo como concepto, se habla solamente de un desarrollo económico, mientras más grande sea la cantidad de bienes y servicios producido por un país este era más desarrollado, por lo que se pensaba que un crecimiento económico llevaba al país directamente al desarrollo.

Más tarde se habla de un desarrollo en la comunidad, es cuando existe una inclusión de la cultura en el trabajo diario de la comunidad, dando como resultado un desarrollo cultural con el objetivo de la transformación social.

En las últimas décadas se ha asistido a una mayor profundización del concepto de desarrollo, se han incluido no solo el crecimiento económico sino otros factores indispensables, por ejemplo, la cultura estuvo excluida de los programas de desarrollo durante años, la UNESCO fue el primer organismo que planteó la relación indivisible que existe entre cultura y desarrollo.

La cultura constituye una dimensión fundamental del proceso de desarrollo, ya que supone la capacidad de cada individuo y de cada pueblo para informarse, aprender y comunicar sus experiencias, si el hombre a través de la cultura tiene la oportunidad de realizar un mejor destino, supone ajustar permanentemente el ritmo del desarrollo. (UNESCO, 1982)

Las personas en su afán por un mundo mejor cada día, no solo persiguen la satisfacción de las necesidades fundamentales, sino su desarrollo personal, no

solo ven como importante la producción, la ganancia o el consumo, sino su plena realización individual y colectiva, y esto solamente puede asegurarse con un desarrollo cultural de la sociedad.

Podemos decir entonces, que el desarrollo cultural constituye un proceso en el que se producen y regulan cambios en los diferentes dominios de una determinada cultura, lo que propicia el reconocimiento consciente del hombre en la sociedad, teniendo en cuenta las potencialidades y factores sociales que favorecen esta la transformación en la búsqueda de una mejor calidad de vida espiritual, el mismo continúa su curso hacia etapas superiores.

Concebir el desarrollo cultural en el sentido de respeto al ser humano como principio y fin de un proceso sistemático e infinito donde se descubren y potencian las habilidades de los participantes con el fin de mejorar su calidad de vida espiritual y emocional, así como contribuir al desarrollo de una sociedad más equitativa y justa.

Vivimos en una sociedad globalizada, en la cual el desarrollo tecnológico es asimilado de manera inmediata por diferentes países, proporcionando la existencia de un tránsito a sociedades donde el rasgo fundamental es la producción de conocimiento. Y es aquí donde surgen los observatorios, en una sociedad en que la información y el conocimiento constituyen los principales impulsores del desarrollo político, social, cultural y económico de una nación.

En la actualidad, un observatorio ya no es solo una observación en las organizaciones, sino un sistema de generación de información y conocimiento periódico y actualizado, considerando como centro de su atención el sector empresarial y los servicios, el gobierno, la ciudadanía, las universidades y los centros de investigación, para contribuir con esto a lograr éxitos y mayores niveles de satisfacción. (Sarmiento Reyes, Delgado Fernández, & Infante Abreu, 2019).

en este trabajo se comparte el criterio de (Ortuño, 2006) en el sentido de considerar a los observatorios como un portal vertical de conocimiento, con énfasis en la investigación, generación, sistematización, difusión y transferencia de información, dirigida a coadyuvar los procesos de análisis, reflexión, evaluación y creación de nuevas perspectivas a partir de la inducción y síntesis de “nuevas miradas” de lo observado, con el propósito de provocar cambios en la realidad objeto de observación.

El sistema de la Educación Superior a través de la Extensión Universitaria debe fomentar una retroalimentación permanente con los diferentes contextos, de manera que se garantice una respuesta ágil y pertinente a los problemas de los diferentes escenarios micro o macrosociales. Y para ello, debe contar con instrumentos, propuestas de políticas, indagaciones científicas y otras diversas herramientas, pero también debe, en primera instancia, favorecer el acceso de los gestores responsabilizados con la gestión de este proceso, a recursos para la construcción de nuevos conocimientos que le permitan ser más óptimos, pertinentes y expeditos ante las necesidades que demandan una actuación desde la labor sociocultural universitaria. (García)

Y a ello las nuevas tecnologías de la información pudieran dar un impulso no despreciable, especialmente enfocadas desde el paradigma cultural de la comunicación.

Y es desde este espíritu que igualmente se expresa la tendencia al surgimiento y articulación de observatorios especializados en la Educación Superior Cubana, como instancias capaces de generar y proveer matrices de planeación o desarrollo de los diferentes procesos universitarios en un mundo culturalmente globalizado donde el conocimiento y las nuevas tecnologías resulten medios para una satisfactoria toma de decisiones y una gestión más pertinente e intencionada.

Sin dudas, el surgimiento de los observatorios ha servido para la potenciación de diferentes ramas o ámbitos del conocimiento científico redundarán en una actualización epistémica, científica e innovativa que multiplicará el efecto de las universidades cubanas sobre determinados fenómenos de nuestra realidad.

De lo cual se deriva la necesidad de crear un espacio en el ámbito de los observatorios universitarios, más particularmente en la Universidad de Oriente, que provea a la institución de resultados de avanzada, productos y servicios de interés para la gestión de la promoción científica-cultural extensionista. Desde la perspectiva y esencia social de la Extensión Universitaria, en su expresión al interior de las IES y la responsabilidad social más allá de estas, el Observatorio Cultural Cénit busca satisfacer la necesidad: de actualización de recursos humanos con un sistema de información que deberá cualificarse como sistema de conocimientos, monitorear las maneras en que se expresan los fenómenos culturales en el entorno universitario y su interacción social; ofrecer un discurso alternativo, entre ellos el acumulado de segmentos o sectores “periféricos”,

nutrirse de ese intercambio expedito que propicia la red de redes de la información para lograr el desarrollo endógeno y cultural. (García)

De lo cual se deriva la necesidad de crear un espacio en el ámbito de los observatorios universitarios, más particularmente en la Universidad de Oriente, que provea a la institución de resultados de avanzada, productos y servicios de interés para la gestión de la promoción científica-cultural extensionista. Desde la perspectiva y esencia social de la Extensión Universitaria, en su expresión al interior de las IES y la responsabilidad social más allá de estas, el Observatorio Cultural Cénit -situado desde el concepto sociológico de cultura (Austin, 2000), busca satisfacer la necesidad: de actualización de recursos humanos con un sistema de información que deberá cualificarse como sistema de conocimientos, monitorear las maneras en que se expresan los fenómenos culturales en el entorno universitario y su interacción social; ofrecer un discurso alternativo de cara al vasallaje cultural que históricamente han fomentado los centros de poder, visibilizado en la llamada “aldea global” los referentes comúnmente relegados, entre ellos el acumulado de segmentos o sectores “periféricos”, las microlocalidades y comunidades; nutrirnos en ese intercambio expedito que propicia la red de redes y “autopistas” de la información para catalizar el desarrollo endógeno y cultural; fomentar la cultura del diálogo productivo y la participación ante el supuesto acriticismo o el hipercriticismo no participativo.

Todo ello aporta un sistema de información –soportado fundamentalmente en la red de redes- que orientado y aprovechado adecuadamente coadyuva a dinamizar la acción transformadora de la Universidad de Oriente favoreciendo la percepción social de sus procesos y la dimensión cultural de su sistema de influencias. Por tanto, el Observatorio Cultural Cénit es un espacio académico y de promoción científico- cultural extensionista, como instancia de gestión del conocimiento en el entorno web que favorece la actualización, capacitación y retroalimentación de los gestores extensionistas, los decisores, así como de diferentes actores del proceso sociocultural, desde el estudiante, el profesor, los promotores culturales de la universidad y su entorno, entre otros.

Por tanto, la interacción de la comunidad virtual de usuarios, de los consumidores de nuestros productos, así como el contacto sistemático del equipo en espacios como las comisiones de extensión, las visitas de control a las facultades y sedes, instituciones culturales del territorio y con decisores del sistema de la ES permiten ir identificando las necesidades de nuestros potenciales usuarios o beneficiarios, a la vez que favorece la incorporación en

nuestras proyecciones o productos, de las demandas, sugerencias o contribuciones de usuarios y colaboradores.

Las líneas temáticas o de investigación del Observatorio Cultural Cénit son: 1) Políticas culturales y gestión extensionista, 2) Arte y comunicación para el desarrollo; 3) Dimensión social de la ciencia y la tecnología, 4) Identidad y patrimonio y 5) Desarrollo local y sustentable.

Otras de las salidas de nuestro observatorio son: foros de discusión virtuales y presenciales, eventos, cursos de capacitación o superación, anuncios de cursos en convocatoria, productos y servicios informacionales generados o compilados por el Observatorio, entre otros. Todos estos servicios y productos están soportados en herramientas digitales pues la búsqueda, análisis y difusión de la información opera a través de la red de redes. La difusión de los recursos informacionales, además de la interacción con la comunidad virtual, tienen lugar a través de su sitio web (<https://blogs.uo.edu.cu/cvcenit/>), aunque también existe un banco de datos y materiales en diferentes aplicaciones en el repositorio del Cénit: biblioteca digital, filmoteca, pinacoteca, fototeca, etc. Como parte de la producción de investigaciones propias del equipo hasta la fecha nuestro observatorio ha ofrecido diferentes resultados (artículos científicos, informes de investigación, documentos-propuesta sobre políticas públicas, etc.)

Entre los años 2008 y 2010 por decisión de la dirección del CITMA, surge el Proyecto Historia de las Ciencias y la Tecnología en Santiago de Cuba, que tuvo como objetivo principal sistematizar los principales aportes de la ciencia y la tecnología a través de los años. Este proyecto contribuyó al Programa Territorial de las Ciencias Sociales del CITMA, en el que estuvieron trabajando investigadores de varias instituciones del territorio.

Dentro de este macroproyecto surgieron otros proyectos como: el Proyecto 50x50, en el cual se premió a los 50 resultados de investigación científica que fueron más relevantes en Santiago de Cuba desde 1959 hasta el 2009, se trató de los aportes de mayor impacto en campos como las Ciencias sociales, naturales, médicas, técnicas y agropecuarias, los mismos fueron escogidos entre más de un centenar de investigaciones; el proyecto Cronología del desarrollo de las ciencias y la tecnología (1518 – 2009); también el proyecto Salón de la Ciencia Santiaguera, que se propuso socializar la ciencia a través de la labor divulgativa conjunta de instituciones y grupos científicos; y finalmente, el proyecto Estudio de las Personalidades de las Ciencias de Santiago de Cuba. A través de estos

trabajos se rescató la historiografía de la ciencia santiaguera, se reconoció a sus personalidades y los aportes realizados a la ciencia cubana.

En particular, el Proyecto Personalidades de la Ciencias en Santiago de Cuba, partió de la idea de reconocer a un grupo de investigadores que han dedicado su vida al desarrollo de las ciencias en la provincia, en estrecha relación con el proceso de desarrollo socioeconómico de la sociedad cubana y territorial; los investigadores que llevaron a cabo el proyecto tenían como objetivo fundamental dar a conocer cada una de estas personalidades, divulgar su trabajo y con ello un reconocimiento por parte de la población que a su vez va adquiriendo una cultura científica.

Desde el punto de vista conceptual, es conveniente definir Personalidad de las Ciencias de Santiago de Cuba, que el decir de Villalón García, autor principal de la investigación, es:

[...] una condición especial centrada en la consideración profesional en la que la comunidad científica reconoce los aportes, actitud sistemática y coherente de los investigadores y los asume como paradigmas científicos. Son figuras que trascienden su propia época porque sus resultados científicos y la manera de asumir la ciencia con altos valores éticos, entrega a la investigación y la calidad de sus aportes, lo hacen merecedor de tales deferencias. (Villalón, 2011)

Para la selección de cada una de ellas, los investigadores llevaron a cabo un trabajo muy riguroso de evaluación y aprobación del desempeño científico de investigadores, comprendidos desde el siglo XIX al siglo XXI, proceso que implicó al Consejo Científico Asesor Provincial, que tuvo como principal criterio la obra y aportes a las ciencias de cada uno de ellos.

Los investigadores propuestos tenían que tener condiciones esenciales como son: Aporte a la obra científica loable en función de la sociedad y el desarrollo, tener un reconocimiento social y en la comunidad científica y ser portador de valores éticos – morales sostenidos, caracterizados por la responsabilidad y el humanismo en su actuación profesional. El trabajo se orientó hacia la concepción de la síntesis biográfica de todos los profesionales de las ciencias, resaltando sus aportes, se incluyó los avales de los órganos científicos y profesionales a cuáles ha pertenecido, esta presentación biográfica sentó las bases para un estudio profundo, que logró la sistematización de la vida y obra de los científicos santiagueros. (Villalón, 2011)

Los resultados alcanzados constituyeron una fuente inagotable de trabajo científico, desde las cuales se lograron contribuir a la sistematización de una cultura científica territorial, como expresión de la cultura general que identifica a Santiago de Cuba en el contexto nacional (Villalón, 2011).

Los resultados en general arrojaron la aprobación de 68 investigadores en la condición de personalidades de las ciencias: Ciencias Sociales: 20; Ciencias Naturales: 21; Ciencias Técnicas: 11; Ciencias Médicas: 13; Ciencias Agropecuarias: 3.

Los investigadores seleccionados correspondientes a instituciones como: Universidad de Oriente: 33; Universidad de Ciencias Médicas: 13; Delegación Territorial del CITMA: 8; Dirección Provincial de Cultura: 1; Universidad pedagógica: 3; Dirección Provincial de la Agricultura: 2; Oficina del Historiador: 2. Igualmente se aprobaron investigadores de instituciones de orígenes diversos: 8. Del Total aceptado 57 son hombres y 11 pertenecen al sexo femenino.

La entrega de esta condición especial se realizó en el teatro Heredia, ante una importante multitud de la comunidad santiaguera en presencia de las máximas autoridades del Partido, Gobierno y la Delegación del CITMA. Fue el comienzo de un orgullo que cada figura escogida llevaría a sus entornos laborales, familiares y sociales.

La biografía es la narración de la vida de una persona, por lo general se escriben biografías de personas que han sido muy importantes para la historia y la sociedad, en ellas se relatan los hechos más importantes de la existencia de las personas de quien se habla.

Este es un género muy difundido que puede encontrarse en muchas publicaciones no necesariamente biográficas y que adopta diversas formas, en la solapa de un libro, una semblanza biográfica que se suele incluir en los volúmenes de homenaje, en una película. Además de ser individuales, existen obras de consulta que reúnen varias biografías de personajes que suelen tener alguna característica común. Esas biografías reunidas forman los “repertorios biográficos”.

Los “repertorios biográficos” no llevan nunca este título, sino otros como: Vidas, Semblanzas, Hechos, Hazañas, Varones ilustres, Glorias, Genios, Claros varones, Diccionario biográfico, Diccionario de autores, Vidas ilustres, Vidas ejemplares, ¿Quién es quién?, etc.

No existe ninguna norma que indique los datos exactos que deben incluirse en cada una de las biografías que forman un repertorio biográfico. Los distintos repertorios ofrecen modelos de biografías con inclusión de diversos datos, según los autores determinen, siempre más cortos que las biografías individuales, motivo por el que los repertorios biográficos son muy variables en la extensión de cada biografía y en los datos que se ofrecen.

El repertorio biográfico de las Personalidades de las Ciencias de Santiago de Cuba es un repertorio promocional, su objetivo principal es realizar un reconocimiento a todas aquellas personalidades de Santiago de Cuba que durante años han dedicado su vida al desarrollo de la ciencia en Cuba.

El repertorio biográfico de las Personalidades de las Ciencias de Santiago de Cuba es un repertorio promocional, su objetivo principal es realizar un reconocimiento a todas aquellas personalidades de Santiago de Cuba que durante años han dedicado su vida al desarrollo de la ciencia en Cuba

Es una obra diseñada no sólo para la comunidad universitaria, sino también para otros sectores, ya que también constituye una fuente de información para el estudio histórico y desarrollo de la ciencia a nivel no sólo de individuos, sino de todas las ramas del conocimiento.

El mismo cuenta con la síntesis biográfica de los 68 investigadores que recibieron la condición de Personalidades de las Ciencias en Santiago de Cuba, ordenados por institución y a las diversas áreas a las que pertenece cada uno de ellos.

CONCLUSIONES

El repertorio biográfico promocional que se encuentra en la comunidad virtual del Observatorio Cultural Cénit, es un trabajo que tiene como objetivo el de reconocer la dedicación y el trabajo sostenido por tantos años de aquellos investigadores que por sus aportes fueron seleccionados para ostentar la condición de Personalidades de las Ciencias de Santiago de Cuba, un trabajo que va a fomentar la cultura científica en la comunidad intra y extra universitaria.

REFERENCIAS Y BIOGRÁFIAS

1. Austin Millán, T. R. (2000). Para comprender el concepto de cultura, en UNAP EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Chile, Universidad Arturo Prat, Año 1, N° 1.
2. Cañete González, Ana del Carmen, Mestre Gómez, Ulises, Cedeño Marcillo, Gladys Mirella. Concepciones teóricas sobre promoción cultural y Patrimonio. Su importancia para la preservación del Patrimonio cultural en las comunidades. Didáctica y Educación. Vol. VI. Julio 2015.
3. Deriche Redonde, Yamilé. (1 980). Selección de Lecturas de Promoción Cultural. La Habana: Instituto Cubano del Libro.
4. González González, G. R. (2004). Programa Nacional de Extensión Universitaria (documento digital). Ciudad de La Habana: MES.
5. Ortuño, C. (2006). Observatorios: una mirada exploratoria. Recuperado de http://www.sela.org/sela/docs/selaiica/SELA_%20Observatorios%20una%20mirada%20exploratoria_%20Carlos%20Ortu%C3%B1o.pdf
6. UNESCO: Informe final de la Conferencia Mundial sobre políticas culturales “Democracia y participación”, 1982. pp.12

Título: Lectura ecocrítica de la novela “El bosque de los pigmeos”, de Isabel Allende.

Title: *Ecocritical reading of the novel "The forest of the pygmies", by Isabel Allende.*

Autores/Authors:

SS. MSc. Yanelis Leyva Abreu,

Prof. Aux., Universidad de Holguín, Cuba. Teléfono: 55084330, correo: yanelisleyva@uho.edu.cu

TT. MSc. Yanelis Vispo Rodríguez,

Prof. Aux., Universidad de Holguín, Cuba. Teléfono: 58394102, correo: yanelisvr@uho.edu.cu

UU. Lic. Yoryana Norvelis Hidalgo Labrada,

Prof. Asist., Universidad de Holguín, Cuba. Teléfono: 54789994, correo: yoryananh@uho.edu.cu

Área temática: Innovación educativa para el desarrollo humano sostenible

Resumen

Isabel Allende es una de las autoras latinoamericanas más prolíficas del escenario literario contemporáneo. En sus obras en sentido general y, en especial en la novela “El bosque de los pigmeos”, se refleja un componente de respeto a la naturaleza y particularmente, a los bosques primarios. El propósito de la ponencia es realizar una aproximación al análisis literario de la novela referida desde una perspectiva ecocrítica. Para ello, se proponen tres dimensiones para acometer el examen riguroso de la representación literaria del bosque, a saber: ecosistémica, mágico- religiosa y socioeconómica, que orientan el estudio ecocrítico de la obra narrativa seleccionada. Se emplearon métodos de la hermenéutica analógica, los propios del análisis literario y referentes de la Ecocrítica. El marco teórico referencial se asumió a partir de los estudios ofrecidos por Mañalich (1982), Belic (1983), Bajtin (1986), Glotfelty (1996), Montaña (2010) entre los más significativos. La aplicación del enfoque ecocrítico en el análisis literario permitió articular los presupuestos teóricos de la Ecocrítica con la didáctica de la literatura en la carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura,

en una nueva aproximación a los textos. A su vez, la literatura se convierte, de este modo, en aliada de la educación ambiental al favorecer en los estudiantes la reflexión y la sensibilidad ecoestética hacia el cuidado y la protección de la naturaleza.

Palabras clave: análisis literario; didáctica de la literatura; Ecocrítica; sensibilidad ecoestética

Abstract

Isabel Allende is one of the most prolific Latin American authors on the contemporary literary scene. In his works in a general sense and, especially in the novel "The forest of the pygmies", a component of respect for nature and particularly for primary forests is reflected. The purpose of the presentation is to make an approach to the literary analysis of the referred novel, from an ecocritical perspective. For this, three dimensions are proposed to undertake the rigorous examination of the literary representation of the forest, namely: ecosystemic, magical-religious and socioeconomic, which guide the ecocritical study of the selected narrative work. Methods of analogical hermeneutics were used, those of literary analysis and Ecocritic referents. The theoretical framework was assumed from the studies offered by Mañalich (1982), Belic (1983), Bajtin (1986), Glotfelty (1996), Montaña (2010) among the most significant. The application of the ecocritical approach in literary analysis, allowed to articulate the theoretical assumptions of Ecocritics with the didactics of literature in the Bachelor of Education in Spanish-Literature, in a new approach to texts. In turn, literature thus becomes an ally of environmental education by encouraging reflection in students and eco-aesthetic sensitivity towards the care and protection of nature.

Keywords: literary analysis; didactics of literature; Ecocritical; eco-aesthetic sensitivity

INTRODUCCIÓN

“Siempre he mostrado mi compromiso con la defensa de los bosques”.

Isabel Allende

La presencia de la naturaleza en sentido general y del bosque en particular, se encuentra fuertemente arraigada en la obra de la escritora chilena Isabel Allende. Especialmente en la novela *“El bosque de los pigmeos”* (2004), que cierra la trilogía *Las memorias del Águila y el Jaguar*, la autora expresa un noble compromiso con el cuidado y preservación de los bosques primarios, albergues de una rica biodiversidad y

patrimonio cultural que cada vez se encuentran más amenazados por la acción irresponsable de los seres humanos.

La obra de la Allende cobra una actualidad impresionante, sobre todo en el contexto de crisis ambiental y humana. La autora, a través de los ojos de Alexander Cold y Nadia Santos, protagonistas de la novela objeto de estudio, denuncia problemas que atentan contra la naturaleza como el exterminio de animales, el arrasamiento de los bosques, el sometimiento de tribus pacíficas en función de un insensato enriquecimiento personal y material como aspiración máxima, aún a costa de la supervivencia del género humano mismo.

La temática del deterioro progresivo de los bosques y la baja percepción de riesgo del ser humano, resulta pertinente en el marco de la Ecocrítica, disciplina académica de los Estudios Literarios que aborda las relaciones entre literatura y medio ambiente. La Ecocrítica construye una historia de la apropiación estética de la naturaleza, para favorecer la reflexión sobre el lugar que ocupa el ser humano en el mundo y sus implicaciones en el deterioro del mismo.

El análisis literario de la novela “El bosque de los pigmeos”, desde una perspectiva ecocrítica, ofrece nuevas visiones y acercamientos al texto literario, sobre todo en la enseñanza de la literatura en la carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura. La carrera es la responsable de formar profesionales respetuosos con la naturaleza y que estos, a su vez, puedan instruir a las nuevas generaciones en el amor y cuidado al medio ambiente. De esta manera, la literatura se convierte en aliada de la educación ambiental, al favorecer la reflexión y la sensibilidad ecoestética ante una problemática que amenaza la existencia de la humanidad misma.

METODOLOGÍA (MATERIALES Y MÉTODOS)

Se emplearon métodos de la hermenéutica analógica, los propios del análisis literario y referentes de la Ecocrítica que guiaron la investigación y permitieron el análisis crítico y la toma de posiciones teóricas con respecto a la articulación, en la enseñanza de la literatura, de los presupuestos ecocríticos. El análisis documental como método del nivel empírico, permitió la elaboración de las reflexiones teóricas que se proponen respecto al estudio ecocrítico de la obra literaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura.

Aproximación a la Ecocrítica... ¿moda o necesidad?

La Ecocrítica, como corriente crítica literaria, ha ido tomando fuerza en los tiempos actuales, incrementándose sensiblemente los estudios sobre obras literarias que toman como sustento primordial categorías procedentes de la ecología y la filosofía en su

vinculación con el medio ambiente. Este auge no es totalmente descabellado si se toman en cuenta las características fundamentales de la crítica literaria: "...los rasgos distintivos de la crítica literaria consisten, pues, en su *carácter valorativo* y en su *actualidad social*", (Belic, 1983: 20) o sea, la crítica literaria valora obras desde el punto de vista de determinado grupo social, en circunstancias históricas determinadas.

Y es que nunca como en los tiempos actuales ha sido tan urgente considerar el destino del planeta y del género humano mismo. Los síntomas son alarmantes, el cambio climático, la desertificación, la carencia de agua potable, el agotamiento de recursos naturales, entre otros problemas objetivos y ya sufridos por una parte importante de la humanidad, han encendido una luz de alerta ante el deterioro progresivo del medio ambiente del que la ciencia literaria no está ajena. De ahí el interés que ha surgido por los problemas medioambientales en los que el factor antrópico ha sido tristemente determinante y al intento de promover, reflexionar, denunciar una sociedad en peligro desde la obra literaria.

No resulta una tarea fácil definir de una manera satisfactoria qué es la ecocrítica, pero se puede señalar que es un concepto que empezó a acuñarse dentro del ámbito académico anglosajón, especialmente estadounidense, a partir de la segunda mitad de la década de los noventa del pasado siglo. Como puede apreciarse, es una disciplina académica de los Estudios Literarios muy joven, en comparación con la historia y el desarrollo alcanzado por otras disciplinas afines.

Una de las primeras alusiones al término se remonta a 1995, año en que Laurence Buell, publica el libro *The Environmental Imagination*, en el que menciona la palabra *ecocriticism* para definirla «as study of the relationship between literature and environmental conducted in a spirit of commitment to environmentalist praxis»ⁱ (Buell, 1995: 430). Haciéndose eco de esta necesidad de acoplar la teoría de la literatura con el compromiso ecologista, muy poco después, en 1996, veía la luz una antología de textos titulada *The Ecocriticism Reader*, libro que en la actualidad se sigue considerando el primer hito de la disciplina. Así, hoy es raro encontrar un trabajo que se permita desconocer la definición de ecocrítica que Cheryl Glotfelty ofrece en la introducción general de la obra: «Simply put, ecocriticism is the study of the relationship between literature and the physical environment»ⁱⁱ (Glotfelty, 1996: xviii), aun cuando se requiera de precisiones.

De esta manera, la preocupación por el medio ambiente desborda los marcos de las ciencias ambientales, geográficas o sociales a los que tradicionalmente había sido limitada, en esta ocasión, desde la relación entre medio ambiente y las bellas letras, no solo con el abordaje de la naturaleza como ambiente, sino de la materialización de los problemas que la afectan, del factor antrópico dentro de esta problemática y de la militancia activa a favor de la preservación y cuidado de la naturaleza.

A pesar del incremento paulatino de las producciones ecocríticas, puede apreciarse un desarrollo desigual de la misma con respecto a América Latina. En este sentido, un referente importante lo constituye la entrega del investigador López (2018), que realiza un estudio acerca del estado de la ecopoesía hispánica contemporánea, “La ecocrítica es aún una escuela de crítica reciente y poco extendida entre los estudios literarios de América Latina y España”. Aunque se circunscribe a la poesía hispanoamericana, ayuda a visualizar el desarrollo asimétrico de estudios ecocríticos en poesía española y latinoamericana. En América Latina, los estudios ecocríticos se han enfocado en las producciones ecopoéticas de Chile, Perú, Argentina, México y Nicaragua; mientras que en otros países como Cuba, Guatemala, Colombia, Ecuador y Bolivia, apenas es significativa la cifra, lo que amerita la incursión en la temática, no porque sea “la moda” en los Estudios Literarios, sino porque resulta necesario y pertinente en el marco de la crisis ambiental y humana contemporánea.

Una limitante en los estudios ecocríticos resulta que no se haya aportado aún, desde la Ecocrítica, “una voz común que sirva para realizar estos estudios, ya que los enfoques o visiones pueden ser diversos e incluso antagónicos”, (Leal 2015: 8). Una vía que podría coadyuvar la situación anterior, sería la transferencia de métodos de disciplinas afines, sin obviar que una obra literaria es un hecho literario, a la que hay que examinar desde la historia y la teoría literarias, en la percepción integral de la obra. Enfocarse en los motivos naturales y la presencia más o menos explícita de planteamientos de defensa, preserva o denuncia del estado de la naturaleza en una obra, es empobrecer los valores artísticos que una obra concreta aporta.

Los acercamientos a una obra literaria se producen desde diversas ciencias que enriquecen el análisis literario. De esta forma, el análisis literario se entiende como “el estudio integral de una obra de literatura y las valoraciones que se establezcan a partir de ella”, (Mañalich 1980: 142). En consecuencia, el análisis literario es la vía fundamental para el estudio y posterior valoración de una obra y resulta de la consideración de condiciones extraartísticas (Autor, vida y obra, época, ideología predominante....), condiciones artísticas (planos temático, lingüístico y compositivo...) y las valoraciones sobre la obra (Generalizaciones, interpretación, trascendencia, proyecciones, valoraciones estéticas...).

En consonancia con lo anterior, aplicar los elementos anteriores del análisis literario, amplía los horizontes de los estudios ecocríticos con valoraciones estéticas de la obra. Si bien la categoría naturaleza es lo fundamental para el ecocrítico, no puede verse esta aislada, sino en su relación con las demás categorías estéticas y literarias.

Grosso modo, la Ecocrítica resulta un campo fructífero que aporta creaciones desde diversos géneros literarios, con un aspecto común: la preocupación ambientalista, temática que en los momentos actuales de cambio climático, desertificación, carencia

de agua potable, entre otros; reclama de todos los esfuerzos desde todas las áreas del saber. La transferencia de métodos y procedimientos de disciplinas afines como la teoría e historia literaria a los estudios ecocríticos, permite un acercamiento integral y enriquecedor a los valores que la obra literaria aporta.

Acerca de la Educación Ambiental en la universidad cubana...

La formación de profesores en Cuba toma en consideración la educación ambiental en función de elevar la calidad de un egresado responsable de su entorno y respetuoso con la naturaleza. Aunque se aprecia un avance en la incorporación de temas ambientales en el currículo de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, en la Universidad de Holguín, todavía resulta limitado para lograr los propósitos de la educación ambiental.

Desde que se definió por primera vez el concepto de educación ambiental, por la UNESCO en 1970, hasta hoy, se han manejado diversas definiciones, pero a consideración de los autores la más completa y de actualidad en Cuba es la que aparece en la Estrategia Nacional de Educación Ambiental (ENEA) que plantea que:

...“la educación ambiental se considera un proceso continuo y permanente que constituye una dimensión de la educación integral de todos los ciudadanos, orientada a que en el proceso de adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades, actitudes y formación de valores, se armonicen las relaciones entre los hombres y entre estos y el resto de la sociedad y la naturaleza, para propiciar la orientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia el desarrollo sostenible”...(ENEA 2010:27).

Al asumir esta definición se hace necesario analizar otros conceptos que están implícitos en ella, que también han evolucionado en la historia de la educación ambiental y son de gran importancia, tal es el caso de medio ambiente, desarrollo sostenible y dimensión ambiental.

El medio ambiente se entiende como: ...“sistema complejo y dinámico de interrelaciones ecológicas, socioeconómicas y culturales que evoluciona a través del proceso histórico de la sociedad”... (ENEA 2010:19).

Este concepto evidencia la diversidad y complejidad del contenido de la educación ambiental, ubicándolo en el campo de las relaciones sociedad-naturaleza que toma como principio la unidad material del mundo, al considerar las interrelaciones que se establecen con un carácter dinámico y global, al mismo tiempo que exige la necesidad de estudiar su contenido con un enfoque sistémico e interdisciplinario.

También se define en la estrategia el concepto de desarrollo sostenible que se asume y que se precisa a continuación:

“El desarrollo sostenible se concibe como un proceso de creación de valores materiales y espirituales que propicien la elevación de la calidad de vida de la sociedad, con un carácter de equidad, y justicia social de forma sostenida y basado en una relación armónica entre los procesos naturales y socioeconómicos, teniendo como objeto tanto las actuales generaciones como las futuras”...(ENEA 2010:25).

De acuerdo con lo anterior, una educación ambiental para el desarrollo sostenible, implica formar personalidades activas, preparadas para la participación en la solución de problemas, modificar las concepciones de consumo y de bienestar, potenciar actitudes responsables y de austeridad, fortalecer la identidad, las tradiciones culturales y el valor de lo propio, lo cual reafirma la urgencia de contribuir a formar valores ambientales desde la escuela en vínculo con la comunidad.

De la misma manera en la Estrategia Nacional se aborda la definición y rasgos fundamentales de la educación ambiental como dimensión, en el que se expresa que:

“Considerar la educación ambiental como una dimensión que se debe introducir en los sistemas escolares indica que este debe ser un proceso planificado, continuo y permanente que alcance los ámbitos educativos formales, no formales e informales y que incorpore un sistema de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, conscientemente diseñado y contextualizado, que parta de los objetivos generales del modelo del profesional, se derive en los específicos por años y se concrete en los contenidos de las disciplinas, de manera que se establezca cómo cada área del conocimiento aporta al sistema en su conjunto”...(ENEA 2010: 20).

En este sentido, el tratamiento a la educación ambiental no debe dejarse a la espontaneidad, debe constituirse en un proceso planificado, sistemático y coherente, en el que cada disciplina aporte al cumplimiento general del ideal de maestro que se quiere alcanzar. En consonancia con lo anterior, la carrera Educación Español-Literatura, con énfasis en la Disciplina Estudios Literarios, posee amplias potencialidades por cuanto su objeto de estudio es la literatura, una herramienta poderosa que influye en la sensibilidad de los seres humanos.

La lectura de obras literarias es un medio eficaz para influir en la sensibilidad de los estudiantes. En consonancia con lo planteado, la sensibilidad, dentro del sistema categorial de la Estética, se relaciona con otras tales como: actitud estética, conciencia estética, apropiación estética, educación estética, apreciación estética, gusto estético,

sentimientos estéticos, valores estéticos, ideal estético, placer estético, entre las más significativas.

Un primer acercamiento al estudio de la sensibilidad, conduce a los órganos de los sentidos (la vista, el oído, el tacto, el gusto, el olfato), fundamentalmente los externos. Sin embargo, la sensibilidad por sí sola no actúa en la facultad estética del hombre, ni existe al margen de la sociedad y las influencias sobre el individuo. La sensibilidad es también un producto social, susceptible de ser educado, direccionado en un sentido determinado.

La sensibilidad ecoestética está sujeta a la influencia social y depende para su manifestación y desarrollo de la fisiológica, pero con la diferencia de que requiere ser formada, educada, implica una intención de orientación hacia los problemas medioambientales que aquejan a la humanidad. De ahí que denominemos sensibilidad ecoestética a la facultad de lo estético en vínculo con lo ecológico, con los valores que en esa dirección, permean una obra literaria.

La sensibilidad ecoestética es un proceso sensoperceptivo que puede convertirse en una herramienta poderosa si se intenciona de forma sistemática y planificada por los docentes. Se forma y se desarrolla en los estudiantes de forma consciente, lo que permite una preparación adecuada a la hora de diferenciar entre las heterogéneas actitudes humanas sobre la naturaleza, la posición del hombre dentro de ella a través del análisis literario en la enseñanza de la literatura.

Celebración del bosque...

Siempre he mostrado mi compromiso con la defensa de los bosques. No en vano fundé, junto con otras personalidades chilenas, el grupo ecologista «Defensores del Bosque Chileno». En todas mis novelas, y en especial en esta trilogía, se repite un componente ético y de respeto a la naturaleza y a sus pobladores. (Allende 2004: 3).

A través de los ojos de Alexander Cold y Nadia Santos, la autora ha abierto nuevos horizontes para sus lectores, historias trepidantes que aquí llegan a su fin. Y esta vez el escenario elegido es Kenia: una fiesta de color, bella y sensual, en la que se mezclan sabores, olores y sonidos que fascinarán y plantearán duras pruebas a los héroes creados por la escritora chilena.

Todos desconocen el destino de la tribu de pigmeos que habitaba aquel bosque de África Ecuatorial. Nadie quiere arriesgarse a entrar en esa región donde los animales están siendo exterminados y dos misioneros acaban de desaparecer. La selva guarda sus secretos, a veces tan oscuros como el corazón de algunos hombres.

Alexander Cold y Nadia Santos, los protagonistas de 'La Ciudad de las Bestias' y 'El Reino del Dragón', se aventuran por primera vez en el continente africano, cuya realidad supera todo lo que podrían haber imaginado. Les fascina la naturaleza, las gentes, las tradiciones, la vitalidad y el colorismo de unas tierras llenas de contrastes. Les sorprende la sabiduría tradicional, la magia y la especial relación con el mundo de los espíritus que se vive en ellas. Les asustan las consecuencias del odio y la insensatez de los humanos, a las cuales sólo pueden hacer frente con la fe en sí mismos, la fuerza de su amistad y el poder de la solidaridad.

La acción se sitúa en el corazón del África ecuatorial donde se han trasladado los dos jóvenes, junto con su abuela Kate, para hacer un safari. Sin embargo, se suceden diversos acontecimientos que cambiarán el rumbo de los protagonistas, como la presencia de los pigmeos, y en concreto del pueblo akka. Cuando los pigmeos fueron descubiertos la literatura grecoromana ya les denominaba así, aun cuando las primeras documentaciones fidedignas se remontan a 1860 por los relatos del explorador norteamericano Paul Belloni du Chaillu mientras exploraba la cuenca del Ubangui en pleno continente africano. Sin embargo, la noticia de la existencia de los pigmeos es obra del explorador alemán Georg Schweinfürth quien logró encontrar algunos akka en 1870. Lamentablemente, algunos exploradores, como Stanley, los calificaron como "una forma humana extremadamente baja y degradada, a medio camino entre las bestias y los hombres". En 1909 uno de los primeros pigmeos que fue llevado a América fue expuesto públicamente en un zoo de Nueva York. Sin duda, este pueblo tímido, nómada, cazador-recolector, cuya población en la actualidad no sobrepasa los veinte mil individuos es el paradigma del sufrimiento de los pueblos sometidos. En este caso, son los pueblos bantú quienes expulsaron de la sabana a los pigmeos, empujándoles hacia los bosques y en ocasiones esclavizándoles.

La trama de la esclavitud del pueblo akka por parte de los bantú que se mantiene por la tiranía del "monstruo de las tres cabezas" es un impresionante alegato a favor de la paz y que los protagonistas asumen con sus reflexiones. Este monstruo representa los tres poderes bajo los cuales mantiene aterrorizados a los bantú y esclavizados a los irreductibles pigmeos. Como novela de aventuras, no le falta ni la intriga ni la fantasía. La reina de los espíritus Nana-Asante, de origen desconocido, permitía bajo su gobierno la feliz convivencia entre bantú y pigmeos.

El bosque de los pigmeos nos quiere transmitir ideas sobre la guerra y la paz, sobre la opresión y las dictaduras, la convivencia y la libertad. Por ello, ante Alexander y Nadia se revela el África de la pobreza, víctima de depredadores sin escrúpulos cuya codicia no se detiene ante el sufrimiento de las personas. Ambos jóvenes entablarán

contra ellos una lucha desigual en la que su mejor aliado será, al margen de su ingenio y valentía, su identificación con los viejos arcanos de la tierra que se muestran precisamente a través de la magia.

En el *Bosque de los Pigmeos*, la novela que cierra la trilogía *Las Memorias del Águila y el Jaguar*, Isabel Allende nos descubre nuevamente un mundo mágico y misterioso

Una trilogía que Isabel Allende ha dedicado a sus nietos y de donde toma el nombre del protagonista, ya que su nieto se llama Alejandro Frío, y que ahora, "muy a pesar de ellos", ha puesto punto y final. Pero *El bosque de los pigmeos*, además de ser noticia por ser el último libro de Isabel Allende, es también pionero por ser el primer título en el mercado español que forma parte del proyecto Greenpeace Libros, un proyecto que busca la complicidad de los escritores y editores con la conservación y el uso sostenido de los bosques y especialmente de los últimos bosques vírgenes del planeta, los primarios.

Así, el libro ha sido editado en dos colecciones, una normal dirigida a los adultos en Areté, y Círculo de Lectores, impresa en papel certificado por el FSC, sello que garantiza la responsabilidad con el medio ambiente, y una colección para jóvenes que se ha realizado en papel reciclado 100% libre de cloro. Un compromiso que hoy ha vuelto a reivindicar la escritora, que se ha declarado "muy orgullosa" por esta iniciativa que "ojalá pueda llevarse a cabo" en todos los países donde publica, que son muchos, ya que Allende edita en 30 lenguas.

En *El bosque de los pigmeos*, Allende cuenta cómo Kate y su nieto Alex Cold se ven envueltos en una nueva aventura cuando se quedan aislados en el corazón de África junto a un variopinto grupo de amigos. Buscando a unos religiosos desaparecidos se topan con el asombroso pueblo de los pigmeos. Unos pequeños seres en comunión con la naturaleza que sufren la masacre de popes congoleños. "África es uno de continentes donde se están sucediendo las peores masacres, como la de los pigmeos", ha subrayado. Y es en este libro, junto con los otros dos que forman la trilogía, donde la escritora incluye sus tan celebrados toques de realismo mágico, que tanto éxito le reportaron en *La casa de los espíritus*.

No se dejen engañar, queridos lectores, no solo es una mujer que escribe sobre la dictadura sufrida por su país. La preocupación por el medio ambiente resalta en la mente de la escritora. La supervivencia de los seres humanos en un planeta Tierra al que se ha raspado, ensuciado, agotado es tema que expresa con actitud crítica.

CONCLUSIONES

La obra de la Allende, con énfasis en la de temática medioambiental, cobra una actualidad impresionante, sobre todo en el contexto de crisis ambiental y humana. En la obra objeto de estudio, la autora realiza un acercamiento desde la fantasía y el realismo mágico que caracteriza a sus obras a la problemática del deterioro progresivo del medio ambiente y la baja percepción de riesgo del ser humano, lo que resulta pertinente en el marco de la Ecocrítica, disciplina académica de los Estudios Literarios que estudia las relaciones entre literatura y medio ambiente. De esta forma, la literatura se convierte en aliada de la educación ambiental al favorecer en los estudiantes la reflexión, la sensibilidad, el cuidado y la protección del medio ambiente, desde el desarrollo del análisis literario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Allende, I. (2004). *El bosque de los pigmeos*. Recuperado de <https://descargarepubgratis.org/el-bosque-de-los-pigmeos-de-isabel-allende/>.

Belic, O., & Hrabák, J. (1983). *Introducción a la Teoría Literaria*. La Habana: Arte y Literatura.

Buell, L. (1995). *The Environmental Imagination. Thoreau, Nature Writing and the Formation of American Culture*. Cambridge and London: The Belknap Press of Harvard University Press.

Bula, G. (2010). *Ecocrítica: algunos apuntes metametodológicos*. *Logos*, 17, 63-76. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/German_Bula/publication/260145326_Ecocritica_algunos_apuntes_metametodologicos/links/0deec52fbe58760768000000/Ecocritica-algunos-apuntes-metametodologicos.pdf.

Fígares, M. C. F., & García-Rivera, G. (2017). *Aproximación a la ecocrítica y la ecoliteratura: literatura juvenil clásica e imaginarios del agua*. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 16(2), 95-106. Recuperado de https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2017.16.2.1511.

Glotfelty, C., & Fromm, H. (Eds.). (1996). *The ecocriticism reader: Landmarks in literary ecology*. University of Georgia Press.

González, M. O. (2008, June). *Una lectura ecocrítica de textos huidobrianos*. En *Anales de Literatura Chilena* (Vol. 9, No. 9, pp. 221-234). Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/28317161>.

Kagan, M. (1984). *Lecciones de Estética marxista leninista*. La Habana: Arte y Literatura.

Leal, T. R. R. (2015). *Gabriela Mistral ante la pérdida del vínculo entre ser humano y naturaleza. Una lectura ecocrítica* (Doctoral dissertation, Universidad

Austral de Chile). Recuperado de <http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2015/egr574g/doc/egr574g.pdf>.

López, R. C. (2018). *Estudios sobre la ecopoesía hispánica contemporánea: Hacia un estado de la cuestión*. Artifara, (18). Recuperado de <https://www.ojs.unito.it/index.php/artifara/article/view/2518/2596>.

Mañalich, R., (1999). *Taller de la palabra*. La Habana: Pueblo y Educación.

Marrero Henríquez, J. M. (2014). *Pertinencia de la ecocrítica*. *Revista de crítica literaria latinoamericana*. Recuperado de <https://accedacris.ulpgc.es/handle/10553/72303?mode=full>.

CITMA (2010). *Estrategia Nacional de Educación Ambiental (ENEA) 2010-2015*. La Habana: Cuba.

Pietri, A. U. (1990). *Realismo mágico*. Biblioteca virtual Miguel de Cervantes. s/dp, 273- 278

Proenza, J y P.Y. (2012). *Estrategia Curricular de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible*. Holguín: Holguín.

Somacarrera Íñigo, P. (2007). «Ser testigo es necesario»: la poética política de Margaret Atwood. *Asparkia. Investigación feminista*. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/668812>

Skłodowska, E. (1990). «Ardiente paciencia» y «. La casa de los espíritus»: traición y tradición en el discurso del post-boom. *Estudios Latinoamericanos*, 13, 315-324.

Única, J. G. (2017). *Ecocrítica, ecologismo y educación literaria: una relación problemática*. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (90), 79-90. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6246404>

INNOVAR EN FAVOR DE LA COMPETENCIA EN LA LENGUA MATERNA

INNOVATING IN FAVOR OF COMPETENCE IN THE MOTHER LANGUAGE

Yareira Puig Pernas, Facultad de Español para No Hispanohablantes,
Universidad de la Habana, Cuba

yareira.pp@fenhi.uh.cu

Orcid: 0000-0002-0100-3138

Resumen

“El fascinante mundo del lenguaje -verbal y no verbal- y su función en la escuela no se ha valorado suficientemente, lo que no quiere decir que no se hable –y se escriba- mucho del asunto” (Rodríguez, 1999).

La cita anterior conserva su vigencia y ha exigido insistir en la importancia y necesidad de darle el tratamiento adecuado a la lengua española en todos los niveles de enseñanza y por todos los agentes que participan en ellos.

La ponencia se refiere a la importancia de la lengua materna. El objetivo es exponer los resultados de instrumentos aplicados en la Universidad de La Habana que corroboran la necesidad de preocuparse y ocuparse por elevar su competencia. Se orienta, además, a que se reflexione sobre el objeto, las deficiencias que se presentan, el tratamiento y la solución que se puede instrumentar, específicamente en la educación superior que conduciría a su perfeccionamiento, a elevar la calidad del graduado y futuro profesional.

Existen muchas posibilidades para innovar el proceso de enseñanza aprendizaje. En este trabajo se orienta a la innovación en las interacciones que según Schleicher (2018) se relaciona con los cambios de actitudes, y creencias de las personas. Se concibe como un proceso de reflexión, de reformación que permite a los sujetos hacer un cambio en la forma en que tradicionalmente hacían las cosas. En este caso, reconcebir la forma de impartir sus clases y al

mismo tiempo favorecer el desarrollo de la competencia en la lengua materna desde sus asignaturas.

Palabras claves: innovación, creencias, competencia, lengua española, calidad

Keywords: innovation, beliefs, competition, Spanish language, quality

INTRODUCCIÓN

Defender la calidad del lenguaje, es defender la calidad de la enseñanza, (Ferrer, 1980) estas palabras han encaminado la preocupación de la autora por elevar la competencia en la lengua materna³³. En 2017 se aprobó un proyecto a nivel Nacional sobre Evaluación y Certificación de la competencia en español LM que se orientó a conocer el tratamiento a las deficiencias y carencias lingüísticas con las que ingresan los estudiantes a la educación superior desde las otras asignaturas del currículo, a buscar soluciones que involucre a todos los niveles de enseñanza y a los distintos agentes decisores relacionados con la planificación, implementación, desarrollo y evaluación de los planes, programas estrategias de enseñanza-aprendizaje de la LM.

El origen del estudio se remonta a la década de los setenta, en la facultad preparatoria³⁴. Por parte de los asesores extranjeros (Rusia, Bulgaria, Polonia, Checoslovaquia, Alemania y Bulgaria) y profesores se planteó la preocupación por las dificultades en la LM que tenían los estudiantes que cursarían sus carreras o tendrían como objetivo la obtención del grado científico de candidato a doctor en instituciones educativas de los países mencionados. Los especialistas, asesores, docentes extranjeros y nativos argumentaban que estas influían en el aprendizaje de la lengua extranjera.

Ya en los noventa los cambios a nivel mundial motivaron el cierre de la preparatoria y la recalificación de los profesores. Algunos seleccionaron el español y de esta forma empezó la relación directa con él: participación en la calificación de pruebas de ingreso, impartición de la asignatura en planes

³³ LM- en lo adelante

³⁴ Facultad Preparatoria – institución educativa que tenía como objeto social la preparación de estudiantes de pre y postgrado para estudiar en países del ex campo socialista

especiales de la Batalla de Ideas con diferentes contingentes de estudiantes. Los problemas, deficiencias, “inconvenientes” se confirmaron y se replanteó la inquietud.

Luego de más de 30 años, con una desventaja para algunos, para otros una ventaja, se aprobó un Proyecto a Nivel Nacional (abril 2017), coordinado y ejecutado por profesores de español lengua extranjera, paradoja. La propuesta, además, llevaba implícito el descontento de que se exigiera un nivel de salida en inglés a los egresados de la universidad y no se hablara de la LM.

METODOLOGÍA. MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se considera mixta, cualitativa-cuantitativa por el objeto de estudio, la naturaleza de los datos y el tipo de análisis de la información. En función del propósito del estudio, aplicada, ya que se busca incidir en la consideración y tratamiento de la LM lengua para elevar la competencia en esta y en la calidad del graduado y futuro profesional.

En la primera etapa, se orientó la búsqueda bibliográfica a conocer las tendencias actuales sobre la enseñanza—aprendizaje del español LM, las dificultades que presentan los estudiantes en diferentes países de Latinoamérica, su consideración y tratamiento en las asignaturas del currículo no relacionadas con la lengua, pruebas de ingreso a la educación superior, la acreditación de su nivel de competencia, el lugar que ocupa en documentos internacionales por su importancia. Además, se encuestaron a profesores y estudiantes de tres facultades seleccionadas de la Universidad de La Habana: Facultad de Lenguas Extranjeras³⁵, Física y Matemática y Computación³⁶.

El instrumento aplicado permitió recolectar información relacionada con el estado real de las vías utilizadas por las asignaturas del currículo para incidir en la competencia comunicativa en la LM, para interpretar “lo que hay” y “lo que es”. También se entrevistaron a profesores de diferentes lenguas para conocer cómo utilizan la materna durante la enseñanza de la extranjera y sus beneficios. En esta etapa se defendieron dos tesis de maestría y se presentaron los resultados en eventos internacionales y nacionales con el objetivo de socializar los resultados e involucrar a otros profesores interesados en el tema.

Población y muestra de esta primera etapa

³⁵ FLEX – en lo adelante

³⁶ Mat-Com – en lo adelante

Chávez (1997) define la población como el universo de la investigación sobre el que se pretende generalizar los resultados. En este estudio corresponde a 78 profesores y 383 estudiantes de las facultades mencionadas. En cuanto a la muestra, se adopta a Samaja (1993), que ha de ser intencionada y razonada [...], y utilizar las personas y los contextos que permitan saber e interpretar de integralmente el objeto de estudio: 51 profesores (65,3%), 180 estudiantes (47%). Los argumentos de selección responden a dos dimensiones, conveniencia y suficiencia. De las tres facultades seleccionadas para el estudio se decidió que fueran las de Mat-Com y la de Física porque permitirían generalizar lo que está instituido en las otras facultades de Ciencias Naturales. Con relación a los docentes de lenguas se entrevistaron a 10 profesores de la FLEX: inglés 5, inglés y ruso 3, ruso y español 1 y alemán 1.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA PRIMERA ETAPA:

El análisis de los resultados de las encuestas a profesores y estudiantes de las facultades de Mat- Com y Física confirmó:

- La importancia de continuar el desarrollo de la competencia en la LM.
- La coincidencia de los encuestados en la importancia de la LM en su desarrollo profesional.
- La necesidad de orientar la realización de actividades para eliminar las insuficiencias lingüísticas que se detectan en las clases, evaluaciones y garantizar el desarrollo de la competencia comunicativa en la LM. Se observa que no existe unificación de criterios, ni documentos que instruyan cómo ejecutarlas.
- La concientización de la importancia del uso correcto de la LM en estudiantes que están próximos a la culminación de estudios lo que está motivado por el aumento del rigor en la elaboración de proyectos, tesis de diploma, presentación de ponencias, etc.
- El % de las respuestas de los estudiantes sobre su formación en LM al finalizar su carrera es bajo, no se corresponde con los objetivos planteados en el Plan de Estudio.

La encuesta y la entrevista a los profesores de la FLEX permitió:

- Resumir las influencias positivas y negativas de la LM, ejemplificó y argumentó su uso.

- Confirmar que los conocimientos previos sólidos de las estudiantes en su LM pueden ser transferidos a la LE objeto de estudio, actuar como estrategia de aprendizaje y comunicación cuando otros recursos fracasan y facilitar el desarrollo de la competencia comunicativa en la extranjera.

- La influencia y aplicación de los conocimientos de LM se reflejaron especialmente en las asignaturas de traducción e interpretación.

- Los profesores y estudiantes reconocen las influencias favorables de la LM en las clases, que sirve de apoyo para el análisis, las comparaciones y la comprensión del sistema de la LE lo que facilita su aprendizaje.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA SEGUNDA ETAPA

Esta se vio afectada por la COVID, pero se logró analizar los datos obtenidos en las pruebas de ingreso de español de los cursos 2017-2018 y 2018-2019, teniendo en cuenta las variables de sexo, rango de calificaciones, municipio, preuniversitario y la consistencia entre el promedio obtenido en el pre y la nota obtenida en la prueba de ingreso. Los resultados en ella se consideran nada halagadores, ni apropiados, teniendo en cuenta el tipo de prueba de ingreso. La calificación ha demostrado las deficiencias ortográficas y carencias lingüísticas específicamente en la pregunta de redacción, así como también que las notas recibidas eran las esperadas.

Se considera pertinente señalar que la cantidad de desaprobados en los años analizados se corresponde con *una quinta parte de los presentados* y los que obtuvieron calificaciones correspondientes a los rangos entre 60-79, *en un año alcanzó una cifra cercana a la mitad* y en el otro *un poquito superior a la tercera parte*. Los estudiantes que ingresen a la educación superior deben mostrar un dominio en la lengua (según el contenido de la prueba) no menor al mencionado.

El estudio se encuentra en la tercera etapa. Esta resulta compleja debido a que las soluciones previstas requieren que los profesores de “ciencias” y directivos reconceptualicen el quehacer en el aula, las creencias y las concepciones sobre el contenido de las asignaturas y del proceso, que incluye la consideración y tratamiento de la LM. La comprensión sobre la importancia y urgencia de las medidas debe motivarlos a asumir actitudes positivas y proactivas que propicien las transformaciones, desplieguen la creatividad que conduzca al desarrollo de la competencia en la LM de los estudiantes y de esta

forma se garantice su desempeño en situaciones profesionales y académicas en lengua oral y escrita.

La tercera etapa está en consonancia con:

Lo referido en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (2011):

“Continuar fomentando el desarrollo de investigaciones sociales y humanísticas sobre los asuntos prioritarios de la vida de la sociedad, así como perfeccionar los métodos de introducción de sus resultados en la toma de decisiones en los diferentes niveles, por los organismos, entidades e instituciones”

“Establecer el nivel educacional mínimo con carácter obligatorio; continuar avanzando en la elevación de la calidad y el rigor del proceso docente-educativo, así como en el fortalecimiento del papel del profesor frente al alumno; incrementar la eficiencia del ciclo escolar, jerarquizar la superación permanente, el enaltecimiento y atención al personal docente, el mejoramiento de las condiciones de trabajo y el perfeccionamiento del papel de la familia en la educación de los niños, adolescentes y jóvenes”

- Lo expresado por el Consejo Científico Universitario (2018):

La calidad “de la comunicación mediante el idioma materno es un aspecto determinante en la capacidad de asimilación y expresión de conocimientos de cualquier índole y en la propia condición del ser humano... Merece por ello la máxima atención...desde la educación preescolar hasta la de postgraduación universitaria”.

“Son perceptibles deficiencias en la competencia lingüística de estudiantes... y de adultos que han obtenido títulos de graduación de diversos niveles de enseñanza, incluidos algunos cuyo ejercicio idiomático se hace público y masivo... Esto debería conducir a la jerarquización educativa y social como requerimiento inexcusable de calificar a las personas para la obtención de las titulaciones académicas, su ...nombramiento para ... cargos y para el ejercicio de funciones públicas de cualquier índole”

- La calidad de la educación incluida en los diecisiete Objetivos de Desarrollo Sostenible, cuyo desarrollo depende en gran medida de la competencia en la LM;

- El lugar que ocupa la LM en las competencias clave para el siglo XXI: el primero;

- Las tendencias actuales sobre el desarrollo de la competencia académica del estudiante universitario. Autores como Carlino (2013) sustentan el concepto de alfabetización académica, cuyos beneficios se reflejarán en el *trabajo interdisciplinario de los profesores universitarios y atenderán las deficiencias en lectura y escritura*.

- La búsqueda de la vía óptima, factible, motivadora de trabajar la LM a nivel universitario que garantice la calidad del profesional al que se aspira, que sea “ejemplo” lingüístico en las esferas que se desempeñe.

- El progresivo dominio de la lengua va a permitir a los estudiantes, la adquisición de todos aquellos elementos que les van a ser necesarios para hacer más efectivos sus aprendizajes en la totalidad de las áreas. *“La lengua es un instrumento esencial e imprescindible en el desarrollo de cualquier proceso de aprendizaje y conocimiento de la realidad” (Chomsky, S/F)*

- Las conclusiones de las etapas una y dos y los objetivos que se persiguen en la tercera ha obligado replantear la situación problemática:

“Muy a menudo los profesores nos quejamos de que los alumnos no saben leer ni expresar sus ideas oralmente ni por escrito. *Hay una cierta tendencia a delegar la responsabilidad en el profesorado de lengua y pensar que el problema no está en la manera como enseñamos las ciencias*. Es evidente que en las clases de ciencias los alumnos tienen que aprender los modelos científicos y los términos especializados que forman parte de estos modelos, pero deben empezar a hablar de los fenómenos con sus propias palabras, y éstas irán cambiando a medida que adquieran nuevos conceptos. *De alguna manera, la actividad científica también es una actividad lingüística” (Márquez,2005)*

La reflexión anterior, la urgencia de buscar una solución a las carencias lingüísticas de los estudiantes y la reciente aprobación de los Planes de Estudio hizo reflexionar sobre *la innovación*.

Según Filardo (1998) innovar es:

- *“leer la realidad para detectar necesidades;*
- *buscar causas y proponer soluciones;*
- responder mejor a las demandas;

- poder atender nuevas demandas;
- *generar respuestas creativas;*
- *ofrecer alternativas, sin intentar cambiar todo a la vez”*

Por su parte Imbernón, (1996) precisa que “La *innovación educativa* es una actitud, un proceso de indagación de nuevas ideas, propuestas y aportaciones, efectuadas de manera colectiva, para la solución de situaciones problemáticas de la práctica, lo que comportará un cambio en los contextos y en la práctica institucional de la educación”, se convierte en un aspecto esencial de la cultura institucional que garantiza una mejora de la calidad educativa.

La calidad educativa se define en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el que se tengan en cuenta el contenido de la asignatura (conocimientos, habilidades y valores) y el contenido del proceso (Interacciones profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-entorno social)

En este estudio la innovación se relaciona *con los cambios de actitudes de los profesores de las asignaturas del currículo cuya denominación no se relaciona con la lengua, con las creencias de que la responsabilidad del desarrollo de la competencia en la LM acorde con un graduado de la educación superior es responsabilidad del profesor de lenguas.* El proceso requiere reflexión, reformulación del papel del docente de ciencias, actualización didáctica que le permita reconcebir la forma de impartir sus clases y al mismo tiempo favorecer el desarrollo de la competencia en la LM desde sus asignaturas. Esto demanda de cada uno la responsabilidad por:

- Desarrollar la competencia comunicativa en la LM, el discurso científico, el discurso académico, por parte de los profesores que imparten las asignaturas porque son los que conocen las especificidades de expresión de los conceptos de la ciencia.
- Velar por el uso de los modelos, patrones temáticos, lenguaje, su patrón estructural (Lemke, 1997), sus funciones comunicativas, sus exponentes funcionales y sus nociones de la asignatura.
- Exigir la utilización de las estructuras gramaticales que sirven para expresar el contenido propio de la ciencia, por ejemplo: argumentar, definir, describir, explicar, interpretar, justificar, razonar, caracterizar, describir, etc., diferencias, similitudes que pueden dificultar la ejecución de actividades

sugeridas en la clase. Esta acción puede reforzarse desde la interdisciplinariedad y coordinación entre los profesores;

- Seleccionar los exponentes funcionales mediante los cuales se materializan las funciones, así como el léxico propio de la ciencia que se trate. Esta tarea requiere se consideren los nexos interdisciplinarios y el trabajo entre los profesores.

- Reflexionar, sobre la forma de impartir las clases de los profesores de las asignaturas que conforman el currículo, incluir actividades de lengua orientadas al desarrollo de los distintos aspectos de la actividad verbal;

- Lograr que el estudiante comunique sus ideas de forma que se entiendan, utilizando para ello las estructuras, el léxico y la tipología correspondientes a la rama del saber a la que se refiere, no “intuir” lo que quiere expresar.

- Aprender ciencias es como aprender otro idioma - se tiene que aprender nuevas palabras, nuevas estructuras gramaticales. Y para ello se debe comprender, hablar, leer y escribir (Márquez, 2005).

CONCLUSIONES

- Los resultados alcanzados en las distintas etapas de la investigación avalan la importancia de continuar el desarrollo de la competencia en la LM.

- Los estudiantes ingresan con deficiencias, carencias lingüísticas y no se encontró evidencias de un trabajo sistemático orientado a su eliminación y a la elevación de la competencia en la LM del graduado y futuro profesional.

- La calidad del graduado y futuro profesional dependen en gran medida de la consideración y tratamiento de la LM desde las asignaturas que conforman el currículo. En la universidad, en las actividades docentes el estudiante utilizará el español académico y hay que lograr su uso correcto.

- La solución requiere una labor mancomunada de los directivos, profesores y estudiantes, la comprensión *de innovar* el quehacer diario para favorecer el buen uso de la LM en general y de la asignatura que imparte en particular.

- El principio de la interdisciplinariedad entre las asignaturas y la coordinación entre los profesores favorecería la adopción de una actitud positiva

que facilitaría innovaciones en la forma de concebir las clases para tributar al desarrollo de la competencia en la LM desde sus asignaturas.

- Se requiere reflexión, comprensión, para transformar las creencias, hacer un cambio en la forma en que tradicionalmente “se hacen las cosas”. En este caso, reconcebir la forma de impartir las clases, propiciando el uso del lenguaje propio de la ciencia de que se trate y el desarrollo de las habilidades por aspectos de la actividad verbal.

REFERENCIAS

1. Carlino, P (2013), Enseñar a escribir y leer y enseñar con escritura y lectura iniciativas y debate en torno a las alfabetizaciones académicas, XII Congreso Latinoamericano para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura. IV Foro Iberoamericano de Literacidad y Aprendizaje. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Puebla.

2. Consejo Científico Universitario (2018), Reunión del miércoles 25 de abril de 2018

3. Chávez, N. (1997). Introducción a la Investigación Educativa. Maracaibo: La Columna

4. Chomsky, N (S/F) La lengua como eje transversal, <https://prezi.com>

5. Ferrer, R (1980) Consideraciones acerca de la enseñanza del idioma. Seminario Nacional de Educación

6. Filardo, V (1998) La escuela de práctica una escuela innovadora, Revista Encuentros con la práctica, Año 1

7. Imbernón, F (1996) En busca del discurso educativo. La escuela, la innovación educativa, el curriculum, el maestro y su formación. Magisterio del Río de La Plata.

8. Lemke, J (1997) Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores, temas de Educación, Paidós

9. Márquez, C (2005) Aprender ciencias a través del lenguaje, Universidad Autónoma de Barcelona

10. Partido Comunista de Cuba (2001), Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución

11. Rodríguez, L (1999), “La enseñanza de la lengua materna. retos y perspectivas”, Evento de Pedagogía.
12. Samaja, J. (1993). Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica. EUDEBA, Argentina.
13. Schlicher, A y otros (2018) Innovación en el aula: viaje hacia el corazón del estudiante.

LA COMPETENCIA ORIENTADORA DEL PROFESOR EN COMUNIDADES VULNERABLES: PROYECTO PSICOPEDAGÓGICO DE CRECIMIENTO PERSONAL

*THE GUIDING COMPETENCE OF THE TEACHER IN VULNERABLE
COMMUNITIES: PSYCHOPEDAGOGICAL PROJECT OF PERSONAL
GROWTH*

VV. Yelena Mafrán Domínguez¹, Arianne Rodríguez González², Yamilia
Portuondo Maurelo³

1 Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, yelena.mafran@uo.edu.cu , <https://orcid.org/0000-0003-2450-6594>

2 Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, arianne.rodriguez@uo.edu.cu , <https://orcid.org/0000-0001-8947-0233>

3 Pedagogía Psicología, Universidad de Oriente, Cuba, yamiliapm@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0001-5882-5265>

Resumen— INTRODUCCIÓN El trabajo que se presenta aporta los fundamentos de un proyecto psicopedagógico comunitario para propiciar el crecimiento personal de su población más joven, de manera que se impliquen activamente en el desarrollo de la comunidad y en encuentren en sus acciones su realización personal. Es propósito del mismo contribuir a la consolidación de la comunidad como coordinadora del sistema de influencias educativas para orientar coherentemente el crecimiento personal de sus jóvenes. METODOLOGÍA: se realizó la investigación egresados de la carrera Pedagogía Psicología de los cursos 2021 y 2022. Se emplearon métodos teóricos: análisis-síntesis e inductivo-deductivo y el enfoque de sistema; empíricos: análisis documental, la encuesta, la entrevista y la triangulación metodológica; y la estadística

descriptiva. RESULTADOS: Este trabajo es contentivo de vías, acciones de orientación educativa y procedimientos para la coordinación de la gestión educativa, que contribuyen al logro de una personalidad más autorregulada en los jóvenes, capacitándolos para asumir su propio crecimiento personal, con plena capacidad para la comprensión de sí mismo en armonía con su comunidad. CONCLUSIONES: Su importancia dimana del enfoque psicopedagógico comunitario de la labor orientadora del maestro como contribución a la comunidad para gestionar y coordinar el sistema de influencias educativas de manera que se oriente el crecimiento personal de sus jóvenes implicándolos en el proceso de desarrollo de la misma.

Palabras clave: — competencia orientadora, calidad de vida; proyecto comunitario; comunidades vulnerables; desarrollo local.

Abstract— INTRODUCTION The work presented provides the foundations of a community psycho-pedagogical project to promote the personal growth of its younger population, so that they become actively involved in the development of the community and find their personal fulfillment in their actions. Its purpose is to contribute to the consolidation of the community as coordinator of the system of educational influences to coherently guide the personal growth of its young people. METHODOLOGY: the research was carried out by graduates of the Pedagogy Psychology career of the 2021 and 2022 courses. Theoretical methods were used: analysis-synthesis and inductive-deductive and the system approach; empirical: documentary analysis, survey, interview and methodological triangulation; and descriptive statistics. RESULTS: This work contains pathways, educational guidance actions and procedures for the coordination of educational management, which contribute to the achievement of a more self-regulated personality in young people, enabling them to assume their own personal growth, with full capacity for understanding of himself in harmony with his community. CONCLUSIONS: Its importance derives from the community psycho-pedagogical approach of the teacher's guiding work as a contribution to the community to manage and coordinate the system of educational influences in order to guide the personal growth of its young people, involving them in the development process of the same.

Keywords: — guiding competence, quality of life; Community project; vulnerable communities; local development.

INTRODUCCIÓN

Conducir el crecimiento personal de las nuevas generaciones es un proceso complejo y multicondicionado, por lo que se convierte en punto de reflexión constante en el quehacer profesional del profesional de la educación, así como en preocupación de la sociedad, de manera que cuanto se haga por acercar al sujeto cada vez más a su condición de humano y a su participación plena y protagónica en la vida comunitaria, elevará el desarrollo local y social.

Desde esta perspectiva se aborda la comunidad como espacio de concertación y coordinación de la gestión de las influencias educativas de los gestores de cambio, utilizando como método la orientación, coincidiendo en que esta última tiene entre sus objetivos promover potencialidades en el sujeto para la formación de su personalidad con vista a su crecimiento personal (Cubela G, J.M, 2005), por lo que se contribuye a la formación de un sujeto que encuentra su crecimiento personal en su actividad desde y para la comunidad

En la actualidad se han potenciado trabajos referidos al desarrollo local para incentivar el desarrollo integral de la comunidad y así han surgido variados proyectos encaminados a este fin, pero en este sentido es importante profundizar en el desarrollo local para la comunidad y cómo la misma puede ser protagónica en su propio desarrollo.

Se puede definir el desarrollo local como un “proceso por el que se organiza el futuro de un territorio, como resultado de la planificación llevada a cabo por los diferentes agentes locales que intervienen en el proceso, con el fin de aprovechar los recursos humanos y materiales de un determinado territorio, manteniendo una negociación o diálogo con los agentes económicos, sociales y políticos del mismo. El Desarrollo implica la búsqueda del bienestar social y la mejora de la calidad de vida de la Comunidad Local y concierne a múltiples factores, tanto públicos como privados que deben movilizar los numerosos factores, para responder a la estrategia de Desarrollo previamente consensuada”³⁷

Es importante resaltar en esta definición la necesidad de coordinar la acción de los diferentes agentes comunitarios que pueden propiciar el desarrollo local,

37 España, Junta de Extremadura: Qué es el Desarrollo Local. Tomado de: [http:// www.juntaex.es/consejerias/eic/¿quéeseldesarrollolocal.htm](http://www.juntaex.es/consejerias/eic/¿quéeseldesarrollolocal.htm), 11 de marzo de 2003.

aunque es oportuno hacer notar que aún y cuando se busca mejorar la calidad de vida en la comunidad no se manifiesta la necesidad de preparar a los comunitarios para participar protagónicamente en las acciones de desarrollo y que en este bregar encuentre su crecimiento y realización personal.

Por lo antes expuesto se plantea que un plan de desarrollo local debe implicar la movilización de toda la comunidad en sus acciones, de manera que, las aspiraciones de los que la componen coincidan con los objetivos que se plantea la colectividad y esto es lo que se pretende con el presente proyecto.

En este sentido es importante considerar que cada sociedad aspira a un determinado modelo de desarrollo socioeconómico, como ideal a alcanzar, el cual se materializa en la planificación de políticas generales y específicas para cada uno de los sectores de la vida ciudadana. Podemos así encontrar en Cuba, la existencia de políticas estatales en ramas como la salud, la educación, la ciencia y la tecnología, entre otras. Las políticas se concretan a través de planes y programas, los que se constituyen y ejecutan mediante proyectos.

Asimismo el desarrollo local como se plantea se dinamiza a través de programas, estrategias y proyectos, es en este último donde se depositan las posibilidades reales de transformación de los escenarios comunitarios, por la implementación directa de sus acciones, por la integración de agentes, por su carácter práctico y su alto grado de concreción.

Es oportuno plantear que el desarrollo local contempla tres dimensiones entendidas como estrategias: ambiental, económica y sociocultural y desde esta perspectiva se convierte en desafío y objetivo de trabajo de los gobiernos municipales, quienes coordinan las actividades de las diferentes instituciones para impulsar el desarrollo local y es aquí donde intervienen las universidades y específicamente la de Ciencias Pedagógicas para propiciar la dimensión sociocultural desde la extensión como proceso sustantivo en la formación inicial de los profesionales de la educación.

La incidencia de las universidades en el desarrollo de la comunidad entre otras formas también se orienta a través de los proyectos, de ahí que está investigación tenga como propósito la creación de un proyecto para lo cual se parte de Asumimos la definición de proyecto dada por el Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica "Enrique José Varona":

“Un proyecto es un plan de acción de carácter prospectivo e integrador, donde se anticipan y articulan tareas, recursos y tiempos en función del logro de

resultados y objetivos específicos que producen determinados beneficios y contribuyen a la solución de problemas del desarrollo en diferentes esferas”³⁸. En este sentido destacar que sus potencialidades emanan de su carácter prospectivo e integrador posibilitando las condiciones para orientar el desarrollo de la localidad.

Hasta el momento redundo la idea de potenciar el crecimiento personal desde y para la comunidad, la que se materializa desde un proyecto psicopedagógico comunitario, el que se define como el plan de acciones que prospectiva y anticipadamente coordina el sistema de influencias educativas de los agentes de la comunidad para orientar el crecimiento personal en correspondencia con las necesidades de desarrollo social de la comunidad.

El profesor desde su función orientadora, ha de tener a su alcance alternativas, métodos, herramientas que le permitan junto a la comunidad cumplir con esta responsabilidad, por lo que es propósito de esta investigación sugerir vías, acciones de orientación educativa y procedimientos que contribuyan al logro de una personalidad autorregulada, capaz de asumir su propio crecimiento personal reflejado en la adecuada elaboración y ejecución de su proyecto de vida profesional, con plena capacidad para la comprensión de sí mismo en armonía con la comunidad a partir de la coordinación de su sistema de influencias.

En consecuencia con lo anterior es importante destacar que solo desde la gestión educativa de la comunidad se podrá complementar el encargo social del maestro. Encargo que hoy se enfrenta a determinadas limitaciones, tales como:

- La insuficiente implicación de los jóvenes y adolescentes en las tareas importantes de la comunidad evidenciada en la insuficiente participación ciudadana.
- La asunción consciente del papel que juega la comunidad como gestora del sistema de influencias educativas para complementar el crecimiento personal de las generaciones más jóvenes.
- Ausencia de un proyecto comunitario parten del diagnóstico de las necesidades formativas individuales y colectivas y promueva acciones para la implicación protagónica de los jóvenes en su propio crecimiento personal y en las acciones de desarrollo de so localidad.

³⁸ Centro de Estudios Educativos (1999), Glosario. La Habana.ISPEJV, p.6

MATERIALES Y MÉTODOS

Se emplearon para este propósito los métodos de análisis - síntesis, inducción – deducción, encuesta, entrevista y la estadística descriptiva. El estudio realizado confirma la necesidad de gestionar desde la universidad la formación del psicopedagogo para la atención al desarrollo humano local y su preparación para realizar proyectos comunitarios que tengan como resultado la calidad de vida de los comunitarios. Se evidencia además vinculación con la cultura profesional orientadora, que le permita a los egresados dar continuidad a su proceso formativo, vinculado a las necesidades de las comunidades, para establecer acciones y estrategias orientadoras para la prevención de situaciones sociales, en correspondencia con el encargo social y económico que se le da a los profesionales de la educación.

Para realizar el diagnóstico se realizaron las siguientes acciones: precisar los indicadores; elaborar instrumentos; seleccionar la muestra, aplicar los instrumentos y procesar la información; determinar las características esenciales y argumentarlas

Para el diagnóstico a los egresados se precisaron como indicadores: conocimiento de los documentos que direccionan la superación de los adiestrados; vías empleadas para el seguimiento a los adiestrados universitarios en el contexto comunitario; Manifestaciones de cultura orientacional; Diseño e implementación de proyectos comunitarios, Atención a las necesidades de desarrollo humano local; gestión realizan en relación con la orientación educativa y los contenidos de desarrollo humano local.

Se parte del objetivo: elaborar un proyecto comunitario que conciba acciones orientadoras para promover desarrollo humano local y logre brindar asistencia sociopsicopedagógica desde las funciones de este profesional de la educación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Proyecto psicopedagógico comunitario “Crecer para vivir desde y para la comunidad”

Surge por la ausencia de un programa de educación comunitaria para la gestión del sistema de influencias educativas de manera que contribuya a orientar el crecimiento personal de los jóvenes en consonancia con el desarrollo local, a partir de la implicación de los mismos en dicho proceso como parte de su realización personal

Su **sustento de actuación** dimana desde la extensión como proceso sustantivo de la universidad y a partir del redimensionamiento de la función orientadora del maestro en la comunidad.

Se plantea como **objetivo general** coordinar las influencias educativas de los agentes de la comunidad de Altamira para orientar el crecimiento personal de las generaciones más jóvenes, para su implicación en las acciones de desarrollo local de su comunidad, a partir de la implementación de un programa de orientación educativa.

Objetivos específicos:

- Diagnosticar las necesidades de educación comunitaria para elevar la gestión educativa de la comunidad de Altamira.
- Implementar un método que coordine el sistema de influencias educativas de la comunidad de Altamira a partir de la capacitación de los agentes comunitarios.
- Elaborar el programa de orientación educativa para potenciar el crecimiento personal de la generación más joven de la comunidad y su implicación en las acciones de desarrollo local.

Los **gestores de cambio** que participan como miembros del proyecto son estudiantes y profesores de la carrera de Pedagogía Psicología y las promotoras culturales de la comunidad y como **participantes** las instituciones educativas de la comunidad y las familias vulnerables.

El **área de resultado clave** de manera general está identificada en la gestión educativa de la comunidad y específicamente en las necesidades formativas de la generación más joven de la comunidad, por lo que los **resultados esperados** son:

- La identificación de las necesidades de educación comunitarias en la caracterización de la comunidad para elevar su gestión educativa.
- Nivel de coordinación del sistema de influencias educativas de manera que contribuya a la orientación coherente del crecimiento personal de los jóvenes y su implicación en las acciones de desarrollo de la comunidad.
- Niveles de satisfacción de las necesidades formativas de las nuevas generaciones para potenciar su crecimiento personal.

Es importante clarificar que el **crecimiento personal** es un proceso

psicopedagógico, en el cual como producto del desarrollo de su personalidad, el sujeto va ganando un mayor nivel de independencia, confianza en sí mismo, relación activa con su medio e interrelación positiva con los otros, en la medida en que satisface sus necesidades formativas, junto al enriquecimiento de sus conocimientos, lo que lo convierte en un ente participativo en el contexto en que se manifiesta.

En su formación el sujeto experimenta tres grandes necesidades formativas que condicionan su crecimiento personal y a las cuales se pretende dar respuesta desde esta investigación:

- Necesidad de conocerse y conocer el mundo.
- Necesidad de aprender a relacionarse consigo mismo y con el mundo.
- Necesidad de aprender a apreciarse y apreciar el mundo.

Las **acciones** a desarrollar parten de:

Analizar los resultados de investigación realizadas que derivan en la caracterización integral de la comunidad de Altamira.

Aplicar los instrumentos de diagnóstico pertinentes para determinar las necesidades de orientación de la comunidad de Altamira.

Instrumentar el método psicopedagógico de coordinación comunitaria del sistema de influencias educativas para orientar el crecimiento personal de los jóvenes a partir de la implementación del programa de orientación educativa.

Taller de valoración de los niveles de impacto en las áreas de resultados claves.

El **programa de orientación educativa** para potenciar el crecimiento personal de la joven generación y su implicación en las acciones de desarrollo de la localidad, partirá de las siguientes líneas de trabajo.

1. Movilización de los recursos personales para su crecimiento personal.

Significa el desarrollo de una actitud activa en la satisfacción de sus necesidades y motivaciones personales en correspondencia con las aspiraciones y necesidades sociales, para movilizar los recursos personales en el enfrentamiento positivo a sus principales problemas y conflictos, en el saber representarse

cambios, logros y éxitos profesionales, con el predominio de estados afectivos positivos.

2. El desarrollo de los autorreferentes con vistas a la formación del sí mismo. Implica la apropiación positiva de cualidades personales y de compromiso con el crecimiento profesional, saber cuáles son sus potencialidades y estimularlas, basados en la aceptación de su identidad personal, como base para el desarrollo coherente de su proyecto de vida.

3. Proyección hacia el futuro. Permite la adecuada proyección futura con vistas a su realización profesional y personal en correspondencia con las de la sociedad en que se forma, siendo necesario plantearse nuevas y objetivas metas, aspiraciones, planes en correspondencia con su proyecto de vida profesional en correspondencia con las necesidades de desarrollo de su localidad y sentirse confiado, seguro de lo que puede lograr a corto, mediano o largo plazo, así como proponerse ser capaz de tomar decisiones de acuerdo a sus posibilidades y mantenerlas para alcanzar sus propósitos, de manera que se manifieste el nivel de crecimiento personal..

4. Aprendizajes para la convivencia. Facilita la atención y el respeto a los demás y según sus particularidades personales, el liderazgo y las responsabilidades compartidas, la ayuda mutua, las relaciones afectivas positivas, la adecuada integración social al concebir y desarrollar objetivos grupales, la utilización de cada integrante de acuerdo a sus potencialidades, aptitudes, posibilidades, con derecho a intervenir, decidir, aportar, aprender y asumir de manera reflexiva límites, reglas y normas de comportamiento y saber cumplirlas.

La mediación como método por excelencia para la orientación contemplará al **diálogo, la reflexión y la autorreflexión** sistemáticas basadas en los indicadores antes propuestos, se convierten en **procedimientos** esenciales para la orientación como método durante la labor educativa. Los procedimientos autorreflexivos se concretan en la reflexión sobre la acción y la reflexión durante la acción a través de las actividades docentes, extradocentes, escolares, extraescolares, sesiones de orientación individual y grupal, y otras, donde se promueva la implicación del joven en su propio crecimiento. En este sentido la autorreflexión moviliza el potencial autorregulador del joven al reflexionar junto con él sobre:

- Qué indicadores pudiera tener en cuenta para potenciar su crecimiento personal y el de los demás. Por qué y para qué.
- Qué acciones puede desarrollar, en correspondencia con estos indicadores, para poder producir cambios necesarios en él y los demás.
- Cómo puede proceder para autoconocer, autoevaluar o autovalorar cómo va progresando personalmente, hasta dónde puede llegar y por qué.
- En quién o quiénes puede apoyarse para encontrar solución a sus problemas y ejecutar las acciones con mayor calidad.
- Qué hacer si retrocede o abandona las acciones o tareas. Qué caminos, vías o alternativas puede seguir y sugerir a los demás.

Las **relaciones humanas** que se dan entre todos los participantes en el cumplimiento del proyecto psicopedagógico comunitario de crecimiento personal para elevar los niveles de participación ciudadana deben matizarse desde la comunidad con los siguientes elementos:

Accesibilidad, los agentes educativos y los gestores de cambio deben estar a disposición de los jóvenes en la medida de lo posible puesto que es la primera condición básica de la confianza.

Saber escuchar, es importante prestar atención a como se manifiestan y las cosas que plantea los jóvenes, pues propicia la confianza y además es la base para enseñarle a escuchar.

Comprensión, para lograr esto es necesario el conocimiento del joven, teniendo en cuenta su edad, carácter, preferencias, problemas y así garantizamos una adecuada atención a la diversidad.

Libertad, en esta parte, es involucrar al muchacho dentro de la responsabilidad de su propia formación y de su propia vida y de los hechos que ellos mismos produzcan, así como la participación ciudadana.

Respeto, se debe respetar su intimidad. Vigilarles con cuidado amoroso que en nada parezca el espionaje. Corregir sin acritud, sin dejarlos en ridículo, cuantas veces será más útil una palabra a solas que ese grito en público para humillar hasta enrojecer.

Disculpar y disculparse, es bueno que los gestores de cambio sepan reconocer su equivocación y sea ante todo capaz de actuar ante el error del estudiante con serenidad y dominio de sí mismo.

Preceptos positivos, "El buen educador es el que pone siempre ante los ojos del educado imágenes de la vida positiva. Al temor, al pesimismo, a la duda de sí mismo, sustituye la confianza; a la denigración la benevolencia; a la envidia y el resentimiento, el amor. De este modo favorece la floración en la alegría y en la libertad".

Valorar lo bueno, es obvio que no se da la confianza entre dos personas que, mutua y recíprocamente, no saben dar valor a lo que de bueno tiene una y otra. Esta debe de ser una actitud vital de respeto y estimación.

Sinceridad, es actuar auténticamente, para dar oportunidad a ser sinceros es creerles aun a costa de que se engañen en alguna ocasión, llegar a la sinceridad a tal medida que tenga la confianza de contar el engaño.

Enfoque de meta, un amigo no fija las metas que debe conseguir el amigo, sino le ayuda primero a enfocarla de tal manera que encuentre su perfección como ser humano, además de ayudarle mediante su consejo, participación y ejemplo a cumplirlas.

El proyecto de crecimiento personal como dice este último punto deberá contemplar las metas a alcanzar por cada uno de los participantes, metas para la cual se debe trazar un plan individual de crecimiento, esto ayuda al joven a definir sus metas, igual que determinar cuál será el plan de acción a seguir para lograr esas metas, en toda la integridad de su persona y de acuerdo al mismo, esto lo prevendrá de cualquier cosa que pueda trancar el plan y el logro de las metas y lo corregirá cuando se salga del plan que el mismo determino a seguir. El plan guiará el desarrollo de la inteligencia emocional y con esta la cultura general integral.

Para la elaboración de las tareas se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

Física: Es necesario la preparación del cuerpo en los deportes y que el asesorado goce de buena salud, cuidar todo aquello que perjudique la salud.

Económica: Es necesario que se le haga consciente al estudiante de la necesidad del ahorro y de saber administrar los recursos con los que cuenta.

Social: es parte necesaria la convivencia con todas las personas, sabiendo adaptarse a estas sanamente y en un ambiente de aceptación.

Afectiva: es importante que el estudiante que pase por nuestra institución logre sentirse aceptado por los demás pero en especial por el mismo esto es que

llegue a una verdadera autoestima, significando que no dependa de los demás para sentirse bien.

Estética: como parte de su educación es bueno que el alumno dentro de su formación personal tenga gusto por las artes.

Intelectual: E necesario que no solo por esta institución se le dé instrucción, sino que adquirirá herramientas necesarias para que desarrolle su inteligencia en todos sus sentidos.

Moral: Dentro de la vida del asesorado pocas veces se puede llegar a este punto de manera importante, ya que esta formación empieza dentro de la familia, pero se puede influir de manera indirecta en la formación de su inteligencia moral, destinando un sistema de acciones encaminadas a su concreción.

En correspondencia con los indicadores, el método y procedimientos antes expuestos se sugiere un conjunto de **acciones de orientación educativa** que pudieran servir de pautas al profesor y al estudiante para concebir y ejecutar los proyectos de crecimiento personal.

1. Acciones para promover la implicación movilizativa del joven hacia su propio cambio

- Para estimular la actitud activa en la satisfacción de sus necesidades y motivaciones más importantes.

- Dialogar reflexivamente sobre la importancia de atender oportuna y de forma adecuada la satisfacción de sus necesidades más importantes (alimentación, afecto, descanso, sueño, vestimenta, movimiento, estudio, independencia, comunicación, de contacto social, de orientación profesional y sexual, sentido del deber, autoestima, otras), por qué y cómo satisfacerlas.

- Promover el desarrollo de la amplitud y diversidad de las motivaciones, aprovechando las potencialidades de la comunidad, de la escuela, la provincia estimulándolo a participar activa y protagónicamente en variadas actividades, fundamentalmente aquellas que tienen que ver con sus organizaciones juveniles (FEU, UJC).

- Estimular sistemáticamente el enriquecimiento de su interés cognoscitivo en aquellas áreas del saber por las que demuestra preferencia o aptitud, a través de actividades docentes, extradocentes, extraescolares, con énfasis en aquellas de carácter investigativo.

- Asistir oportunamente en el cómo se puede armonizar la satisfacción de necesidades individuales, con necesidades escolares, sociales, familiares, guiando en el cómo hacer una adecuada jerarquización de las mismas.

- Potenciar formas de conducta, estados afectivos y actitudes positivas ante las posibles frustraciones y conflictos, que estimulen la adopción de una actitud flexible y optimista donde prevalezca el buen humor.

- Para ayudar al estudiante a lograr un enfrentamiento positivo a sus principales problemas personales:

- Identificar los posibles problemas que le afectan. Existe una realidad y es que todo problema mal identificado no tiene solución; hay problemas que pueden ser planteados, que como tal no lo son, debido a cómo se perciben. Muchas veces el problema está en la estudiante mismo, en sus prejuicios, creencias, experiencias, en cómo lo percibe él o las personas más allegadas a él, que lo llevan a apreciar un problema determinado donde realmente no lo hay, o, a ver muy difícil una solución que depende, quizás, de un cambio en la manera de percibirlo.

- Jerarquizar adecuadamente los problemas identificados para poder ayudarlos a encontrarles posibles soluciones. No se puede pretender solucionar todos los problemas a la vez, se hace imprescindible ayudarlo a priorizar aquellos que más les afectan.

- Determinar las posibles causas que generan los problemas. Sólo con el conocimiento de las causas se puede trabajar mejor con las posibles soluciones, considerándolas para actuar sobre ellas.

- Analizar las posibles opciones, vías o alternativas de solución. Al investigar las causas, se puede facilitar este análisis, consciente de que las opciones, vías o alternativas no significan dar recetas o consejos como “camisas de fuerza” para ser aplicados inflexiblemente. Hay que considerar las posibilidades que posee el educando para asumirlas y el contexto donde estas se manifiestan.

Existen problemas que pueden tener una solución, hay otros que pueden tener varias soluciones y otros que no la tienen, en este caso hay que ofrecer ayudas para aprender a convivir con ellos sin que afecte o, por lo menos, afecte lo menos posible su desarrollo y el crecimiento personal. También existen otros que no tienen una solución total y definitiva, sólo parcialmente, lo más aconsejable en este caso es facilitar opciones que provoquen mejoría. Para ello

es necesaria la confianza en sí mismo, asumir un desempeño auténtico, creativo, se puede reformular o replantear opciones o el problema en sí mismo.

Por otra parte, hay soluciones que no dependen del estudiante, ni siquiera del profesor. Se impone lo planteado anteriormente. La mejoría está en ser flexible, positivo, optimista, indulgente, estar siempre por encima, avanzar de algún modo, con la experiencia, con el intento, al buscar opciones personales, cuando se establece el compromiso consigo mismo a ser mejor, a pesar de los problemas, lo cual puede lograrse al ocupar el tiempo libre en hacer cosas provechosas, que lo alejen de las preocupaciones que generan estos problemas: trazarse nuevos y alcanzables planes personales de vida, escuchar música, leer, observar un buen programa televisivo o una película e intercambiar puntos de vistas sobre ellos, fomentar una buena amistad, visitar amistades, pasear juntos, conversar, intercambiar gustos, poblar su mente de pensamientos positivos, observar detenidamente lo que le rodea buscando la belleza en lo que existe, sobre todo en la naturaleza, al decorar el espacio donde transcurre su vida (a través de una higiene adecuada, con afiches, fotografías, sembrar y cuidar plantas ornamentales, dibujar u otras opciones). Tratar siempre de sonreír, de dar y darse aliento, de tener confianza y seguridad propias.

- Establecer los compromisos mutuos para trabajar por la solución, el compromiso debe ser asumido durante todo el proceso de ayuda, para la solución del o los problemas, pero existen momentos en que se hace necesario reconsiderar el compromiso contraído y, si es necesario, asumir otros responsablemente.

2. Acciones para orientar el desarrollo de autorreferentes con vistas a la formación del sí mismo.

- Promover un interés sano por su apariencia personal, dándole apoyo, maneras alternativas de cómo lucir mejor: al estimular la limpieza física, el olor de la piel, el cabello lustroso, la cara y las uñas arregladas, los dientes y encías limpios que hacen la sonrisa más encantadora, proponer formas de vestir y peinados que destaque lo atractivo y minimicen defectos.

- Convocar formas de hacer ejercicios físicos para mantener la figura, la salud y el bienestar.

- Demostrar con anécdotas, hechos, películas, vídeos, cuentos u otras vías el por qué “la mejor y más bella apariencia física es la del “corazón”, las cualidades personales positivas superan mucho las cualidades corporales y

defectos físicos. El adorno más hermoso que puede llevar un joven es la vestidura incorruptible de una forma de ser bondadosa, amorosa, sincera, honesta, sencilla, modesta, fraterna, inteligente.

- Demostrar cómo el buen gusto en el vestir declara independencia, madurez y da un sello personal e individual a las personas. Cuando se viste presionado por lo que usan los demás, o por la moda, lo que se hace es mostrar dependencia de los demás.

- Promover la construcción de la identidad personal, al fomentar el sentimiento justo hacia su persona, su origen, aun cuando sea problemático y humilde, al valorar positivamente aquello que lo caracteriza o identifica y lo hace notable como miembro de una familia, grupo, patria, lo cual forma parte de su identidad. Es importante demostrar cuán justo es la asunción con dignidad de su propia identidad, como premisa para la apertura respetuosa a la identidad del otro.

- Promover la autoestima adecuada, estimulando la toma de conciencia de que la autoestima constituye el amor propio, el aprender a quererse a sí mismo, expresado en la satisfacción y conformidad personal con respecto a su físico, identidad, sentimientos, valores, cualidades. Se debe dialogar frecuentemente sobre el cómo puede fomentar el desarrollo de la autoestima y cómo saber distinguir la autoestima adecuada del amor propio inadecuado, ya sea por exceso (sobrestimación) o por defecto (subestimación), demostrando las repercusiones negativas para el crecimiento de la persona. Ha de ser convocado para que rechace en sí y en los demás cualquier manifestación o expresión que tengan que ver con el narcisismo, el egocentrismo, el individualismo, el egoísmo, la envidia.

Es importante, además, determinar las causas que pueden afectar el adecuado desarrollo de la autoestima. Por ejemplo, modelos educativos negativos desde el hogar, los continuos tropiezos con la realidad, la falta de experiencia, el no estar a la altura de lo que los otros esperan de él. Hay padres y profesores que hacen exigencias por encima de las posibilidades reales del joven; una nota sobresaliente que no se puede alcanzar sin valorar el esfuerzo que hace y la ansiedad que provoca en él no poder lograrlo, imponerle una profesión o una novia determinada, las comparaciones injustas entre un estudiante y otro, el menosprecio a su persona, el no ser tenido en cuenta.

La crítica incesante o frecuente, también resulta una causal fatal para el adecuado desarrollo de la autoestima. A veces en el esfuerzo que se hace por

corregir el mal, se tiende a la censura o al castigo constante. Debe tenerse en cuenta que la crítica, si se repite incesantemente, aturde pero no reforma. Una atmósfera de crítica hostil es fatal para sus esfuerzos. Ocurre que el joven a quien se censura frecuentemente por alguna falta, la llega a considerar como peculiaridad suya, algo contra lo cual es en vano luchar, y así se da origen al desaliento, a la desesperación, genera más indisciplina, o una aparente impotencia, indiferencia o fanfarronería. La acción fundamental que facilitaría el desarrollo de la autoestima es brindar amor, propiciar que este sentimiento de algún modo sea fomentado entre todos.

3. Acciones para estimular la adecuada proyección personal futura

- Promover la comprensión de que la adecuada proyección personal significa la disposición a enfrentar nuevas tareas, metas, retos, a esbozar proyectos o planes de vida en correspondencia con sus condiciones y potencialidades, así como también de formar y desarrollar la capacidad para saber reorientarse ante situaciones difíciles, imprevistas o cambiantes (cambio de grupo, mudanza, pérdida o ausencia de un familiar querido, otros), de no cejar ante el empeño de alcanzar lo que se propone, sus aspiraciones y proyectos, aunque haya que enfrentar dificultades y además aconsejar formas constructivas en su relación con otras personas.

- Estimular a través del elogio o recompensa merecida los éxitos o avances en la consecución de sus propósitos o proyectos, premisas para su realización personal, induciéndolo a sentirse satisfecho consigo mismo por los resultados que vaya alcanzando poco a poco.

4. Acciones dirigidas a desarrollar el carácter positivo de las relaciones de convivencia

- Ayudar al grupo a ser tolerante y comprensivo con cada integrante.
- Explicar cuán dañino resultan los ataques a los demás, ya sea de palabras o hechos.
- Mediar ecuánimemente ante cualquier arrebato de cólera o impulsividad e instar a la disculpa cuando se hicieran actos que afectaran el bienestar o estima del otro.
- Dar fe de cómo en el grupo todos pueden crecer, mejorar, aprender, vencer.
- Aprovechar los errores que se cometan como premisas para el mejoramiento humano.

- Acompañar a cada uno hacia el alcance de logros y éxitos, sin crear dependencias, ni actitudes posesivas, ni superficiales.

- Compulsar el aprendizaje de derechos personales y a decir frases como “yo puedo”, “yo valgo”, “tengo una respuesta”, “escúchenme”, “no puedo ahora, quizás después”, “respeten mi opinión”, “yo siento” y otras.

- Promover lemas grupales tales como: “aprender a escuchar”, “aprender a crecer”, “aprender a ser feliz”, “lograr ser uno mismo”, “viva la amistad”, “haz con los demás lo que tú deseas que hagan contigo”, otros.

- Promover la sinceridad, el comprometimiento y el entendimiento mutuo como una forma de respetar las diferencias.

- Estimular la reflexión sobre por qué es imposible pretender una sola forma de pensar, de ser, de actuar en las relaciones de convivencia y por qué las diferencias no tienen que ser irreconciliables.

- Reafirmar el valor del respeto. Apoyarse en la frase “Respetar para que te respeten”, cada miembro debe aprender a interpretar deberes y derechos, a seguir reglas de interacción de manera consciente, lo que implica disciplina y la determinación de límites para la actuación.

- Compulsar el cumplimiento de derechos, tratando de convencer que los derechos son parámetros que se establecen para cumplir con ética el comportamiento, que admiten reflexión sistemática y están ligados a deberes. Cada miembro debe aprender a identificar su posición de legalidad y lealtad frente a los otros.

- Practicar la tolerancia, que significa aprender a vivir respetando estilos y personalidades, no significa de ninguna manera “aguantar”, aunque se prive de derechos, ni tampoco aceptar una excesiva permisividad. Se hace necesario comprender que actuar en tolerancia, es estar dispuesto a la concesión y a la transacción atendiendo a lo que se puede y a lo que no se puede. Hay momentos, espacios, actitudes con los que hay que ser intolerantes ante el chantaje, la deslealtad, la traición y otros. Se debe exigir ser tolerante sobre la base de premisas aprobadas entre todos.

- Ofrecer opciones de cómo aprender a disfrutar y a ser feliz, sobre todo al aconsejar vivir con amor, este es un sentimiento que no puede ser sustituido por otros, como los celos, el odio, la envidia, la ambición, la calumnia, estos conllevan inevitablemente a la infelicidad personal. El disfrutar y ser feliz se

logra en la cotidianeidad de cada día provechoso que se vive con alegría, cuando se aprende a apreciar lo que se tiene, a recrear la realidad, a saber disfrutar del buen humor, al apreciar el gozo que provoca la autotransformación positiva y cada instante placentero y considerarlo como ascenso en la vida, así como disfrutar también el ascenso y el bienestar de los demás, caracterizándose por ser positivo y al hacer cada día alguna acción, de la que la persona pueda sentirse orgullosa y satisfecha de sí misma.

- Colaborar en la superación de conflictos o contradicciones en las relaciones personales. Ello ayudaría a enfrentar los problemas en las relaciones interpersonales, para lo cual es importante enseñar a conversar, que significa entender la importancia que tiene el respetar las opiniones ajenas, aprender a escuchar, a autocontrolarse, a dar respuestas y recibirlas sin gritar, vociferar, gesticular.

Es intención que la propuesta realizada pueda ser tenida en cuenta en las estrategias educativas de los profesores, fundamentalmente del psicopedagogo, para ir validando la efectividad de la misma y su continuo perfeccionamiento.

CONCLUSIONES

Atender de manera eficiente y desde la ciencia, las Metas Educativas de la agenda 2030, así como lograr congruencia y posibilidades en los resultados que se establecen en las relaciones Universidad – Sociedad, se convierte en una prioridad en ejercicio profesional del psicopedagogo. La atención al desarrollo humano que éste debe brindar, debe concebirse y diseñarse a partir de la unidad de lo cognitivo, lo afectivo y lo comportamental en la labor orientadora como expresión de la plena conciencia de los integrantes de la comunidad de sus posibilidades y potencialidades tanto en lo individual como en lo grupal y convencidos de la necesidad de no limitar el aprendizaje en un encuentro con la superación permanente.

Su contenido se traduce en los programas de formación continua de diversos profesionales que se insertan en las estrategias de desarrollo local. Abarca el marco que resuelve incoherencias teóricas-prácticas con el concepto formación psicopedagógica en diversos profesionales para el desempeño de sus funciones en el desarrollo social.

REFERENCIAS

16. Aldana, S. M. (2017) La competencia profesional Manejo pedagógico de conflictos en la formación inicial del Licenciado en Educación. Pedagogía-Psicología. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba.
17. Ander Egg, Ezequiel (2003). Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad. Libro 1, Buenos Aires: Lumen.
18. Castellano, H. (2004) Planificación: herramientas para enfrentar la complejidad, la incertidumbre y el conflicto. Caracas: CENDES
19. González González, M. (2003). Desarrollo comunitario sustentable. Propuesta de una concepción metodológica en Cuba desde la Educación Popular. (Tesis doctoral). Universidad de la Habana, La Habana, Cuba.
20. Macías, R. (2013). Desarrollo comunitario. Procedimiento metodológico para su implementación en comunidades. Revista Caribeña de las Ciencias Sociales. 17 p.
21. Limia, M. (2006). Prólogo al desarrollo local en Cuba. Desarrollo local en Cuba. Retos y perspectivas. La Habana: Academia.
22. Mafrán Y. (2012) Estrategia metodológica para preparar a los estudiantes de la carrera pedagogía psicología en el trabajo comunitario desde la disciplina orientación educativa. Trabajo final de la especialidad en docencia psicopedagógica.
23. Max – Neef, M. (2001) Desarrollo a escala humana. Hopenhayn, Segunda edición
24. MES (Ministerio de educación Superior). 2015. Planificación estratégica del 2017-2021. Cuba.
25. MES (Ministerio de educación Superior). 2016. Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología. Cuba.
26. PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo). 2018. Panorama general: Informe sobre desarrollo humano. Más allá del ingreso, más allá de los promedios, más allá del presente: desigualdades del desarrollo humano en el siglo XXI. New York. Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo.

27. PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo). 2019. Informe sobre Desarrollo Humano 2019: Más allá del ingreso, más allá de los promedios, más allá del presente: Desigualdades del desarrollo humano en el siglo XXI. Nueva York.

28. PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo). 2020. Covid-19 and Human Development: Assessing the Crisis, Envisioning the Recovery. 2020 Human Development Perspectives. Nueva York.

29. Romero, M.I y Muñoz, M.R. (2014). Comunidad y desarrollo comunitario: aspectos teóricos y metodológicos. *Revflacso*, 2(2), 13 p.

30. Rodríguez A. (2015) Metodología para el desarrollo de habilidades profesionales para la atención al desarrollo local como contenido de la función orientadora del psicopedagogo. Trabajo final de la especialidad en docencia psicopedagógica.

.

**Gestión de información en entornos virtuales de los
especialistas de servicios del Departamento de Información
Científico Técnica para los estudiantes de Educación a
Distancia.**

*Management of information in virtual environments of the service
specialists of the Technical Scientific Information Department for
Distance Education students.*

WW. Yenisell Moreno Carbonell³⁹, Mayelin Heredia Vega⁴⁰, Belkis
Luisa Aranda Cintra⁴¹

1 Departamento de Información Científico Técnica, Universidad de Oriente, Cuba, yeni@uo.edu.cu,

<http://orcid.org/0000-0001-8474-6202>

2 Departamento de Información Científico Técnica, Universidad de Oriente, Cuba, mherediav@uo.edu.cu

<http://orcid.org/000-0002-1471-1861>

3Centro de Estudio “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente, Cuba, belkisac@uo.edu.cu

<http://orcid.org/000-0002-6256-2805>

Resumen

INTRODUCCIÓN, la Educación Superior está atravesando por grandes transformaciones con la expansión de las tecnologías de la información y la comunicación. La Educación a Distancia en la contemporaneidad es un reto e impacto social en muchas regiones del mundo, beneficiando a una gran diversidad de personas. A través de esta variante formativa se puede contribuir a resolver las necesidades sociales sobre una educación permanente con calidad y facilitar el proceso de aprendizaje con equidad e inclusión. La biblioteca universitaria ha de ser capaz de instrumentar procesos encaminados u orientados a satisfacer las necesidades de información, y apropiación de conocimientos de los usuarios, es decir, planificar y organizar el proceso de búsqueda a través de herramientas tecnológicas que puedan ser incorporadas por los usuarios a su hacer, convertidas en facilitadoras del proceso de gestión de la información. **METODOLOGÍA**, a partir del empleo de métodos como: análisis-síntesis, enfoque de sistema, observación, entrevistas y encuestas se han detectado limitaciones en el acceso a la información de manera online de los estudiantes que matriculan en los cursos a distancia ya que, les resulta difícil acceder a los disímiles documentos y avanzar en las investigaciones que realizan para la culminación de estudio. **CONCLUSIONES**, se pretende reflexionar sobre la superación de los especialistas del Departamento de Información Científico Técnica para la información, como una poderosa e indispensable herramienta de la gerencia educativa cuya función es contextualizar la información oportuna y pertinente que favorece la gestión del conocimiento para la modalidad de Educación a Distancia.

Palabras claves: gestión de la información, educación a distancia, entornos virtuales

Summary

INTRODUCTION higher education is undergoing great transformations with the expansion of information and communication technologies. Distance education today has as a challenge and social impact in many regions of the world, benefiting a great diversity of people. Through this formative variant, it is possible to contribute to solving the social needs regarding a quality permanent

education and facilitate the learning process with equity and inclusion. The university library must be able to implement processes directed or oriented to satisfy the information needs, and appropriation of knowledge of the users, that is, to plan and organize the search process through technological tools that can be incorporated by the users. to their work and converted into facilitators of the information management process. METHODOLOGY based on the use of methods such as: analysis-synthesis, system approach, observation, interviews and surveys, limitations have been detected in the access to information online for students enrolling in distance courses since it is difficult for them access the dissimilar documents and advance in the investigations they carried out for the culmination of the study. CONCLUSIONS it is intended to reflect on the improvement of the specialists of the Department of Technical Scientific Information for information, as a powerful and indispensable tool of educational management whose function is to contextualize the timely and relevant information that favors knowledge management for the modality of Long distance education

Keywords: continuous improvement, information management, distance education, virtual environments

INTRODUCCIÓN

En la actualidad las bibliotecas cubanas atesoran buena parte del capital intelectual de la nación, el acervo cultural que nos hace iguales y diferentes a otras naciones. Los especialistas que en ellas trabajan están formados en las más actuales tendencias de la bibliotecología y la centralización de la información. La gestión y funcionamiento de la biblioteca universitaria figura su definición en el Decreto-Ley No. 271 de las bibliotecas de la República de Cuba, como Centro para el aprendizaje, la docencia, la investigación y las actividades relacionadas con el funcionamiento y la gestión de las universidades, constituido por los fondos bibliográficos, documentales, audiovisuales y digitales que se encuentran en los diversos departamentos.

Como resultado del análisis de investigaciones relacionadas con la gestión de la información se destacan algunos autores que han definido la gestión de la información, entre ellos citamos a Cornella (2002); Capote (2003); Bustelo (2011); Estrada (2016); Rodríguez y del Pino (2017) entre otros, que en sus

definiciones se encuentran puntos comunes destacando los siguientes: coinciden en que es de esencial importancia para los centros de información tener un sistema de información único, no establecen, en su mayoría, el importante vínculo entre información, conocimiento y toma de decisiones. Otros autores han propuesto perspectivas diferentes, aunque con algunos elementos en común.

La biblioteca universitaria de nuestros tiempos ha de transformar los servicios según las exigencias que las condiciones socio históricas imponen a los planes de formación del profesional. De ahí que, para el logro de estos objetivos se requiere, no solo de la preparación de los bibliotecarios, que puedan ofrecer el servicio de calidad que demandan los tiempos, sino de contribuciones pedagógicas, científicas, informáticas, entre otras, que aporten herramientas a los usuarios para autogestionar la información necesaria enfatizando en la necesidad de alcanzar calidad en los servicios que se ofrecen a los estudiantes de la modalidad de Educación a Distancia.

De igual modo esta es una solución para aquellas personas que se enfrentan a la necesidad de desplazarse de un lugar a otro con el fin de adquirir conocimientos o desarrollar nuevas habilidades, a su vez se convierte en un imperativo en los actuales períodos de pandemias y desastres naturales que pueden ocurrir en la actualidad. Ella multiplica las oportunidades de capacitación y de aprendizaje, en forma autónoma, es decir, sin la intervención permanente del profesor e incluso sin la necesidad de asistir a un curso presencial; sin embargo, en ocasiones en el personal del Departamento Científico Técnico que brinda servicios de información es escasa la preparación para orientar a los estudiantes de la Educación a Distancia.

Los elementos mencionados anteriormente, permiten determinar que existe una problemática de tipo científico relacionada con insuficiencias en la prestación de servicios del Departamento de Información Científica Técnica, que limita el acceso a la información en los usuarios de diversas modalidades de Educación a Distancia. Estos argumentos nos conllevan a reflexionar sobre la necesidad de promover una metodología para la gestión de la información en el Departamento de Información Científica Técnica que favorezca la calidad de los servicios en el proceso de Educación a Distancia

MATERIALES Y MÉTODOS

La gestión de la información a través de concebir la autogestión del aprendizaje con el empleo de las tecnologías y la búsqueda de información en

centros especializados requiere de pasos y del empleo de métodos y procedimientos debido a ello, es necesario elaborar una metodología.

En el resultado de la práctica educativa de la investigadora, en la observación sistemática, la revisión de investigaciones, tesis de maestrías y resultados de proyectos, se observa la existencia de limitaciones en el acceso a la información para los estudiantes de manera online que matriculan en los cursos a distancia, aspectos que justifican la necesidad de buscar alternativas y variantes desde la investigación educativa que permitan solucionar las carencias observadas, esto ha conllevado a la aplicación de diversos métodos, técnicas e instrumentos que aseveren tal afirmación.

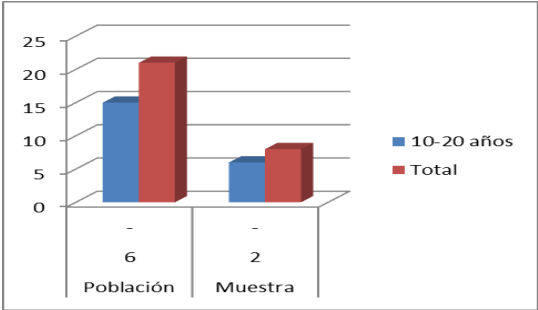
Se emplearon métodos teóricos, tales como: histórico – lógico para revelar el comportamiento del objeto en los diferentes momentos del devenir histórico; análisis – síntesis en el estudio de la literatura científica consultada y en el procesamiento de los instrumentos aplicados, revisión de documentos normativos para constatar elementos esenciales de la organización, planificación y efectividad del proceso de formación continua de los especialistas de servicio y el enfoque de sistema para explicar el desarrollo de la investigación y la construcción del aporte práctico.

De igual manera se emplean métodos empíricos para identificar las características del proceso de gestión de la información y diagnosticarlo, se utilizaron el análisis de documentos que norman la gestión del desempeño de los especialistas de servicios del Departamento de Información Científico Técnica; la observación de los servicios brindados por las especialistas, entrevistas a especialistas y directivos, encuestas a estudiantes y trabajadores y guía de autovaloración del conocimiento a los especialistas. También se empleó el método matemático para el análisis porcentual y la valoración cuantitativa de resultados.

En su implementación se realiza un estudio general del problema y se determina intencionalmente la muestra. En la selección de la población y muestra se tiene en cuenta el criterio intencional. A partir de un muestreo aleatorio de la población general de las 4 áreas de servicios que conforman el Departamento de Información Científico Técnica se toma como muestra 16 trabajadores, 8 especialistas y 2 directivos de un total de 27 trabajadores de las diferentes áreas de servicios.

Población y muestra

Área de servicios	Población	Muestra
Años de experiencia		
≤ 5 años	6	2
6-10 años	-	-
10-20 años	15	6
Total	21	8



RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Lo anterior se fundamenta y queda reflejado a través de la caracterización realizada a los especialistas de servicios y a directivos del Departamento de Información Científico Técnica; también se consideró el criterio de 10 usuarios que interactúan en cursos de aulas virtuales, al observar el desempeño de los especialistas que prestan servicios se han determinado como insuficiencias generalizadoras:

- Limitaciones en la prestación de servicios de los especialistas en la búsqueda de información en los contenidos para la Educación a Distancia.

-Escaso dominio del empleo de recursos para orientar a los usuarios en el acceso de la información para el estudio independiente.

-Insuficiencia en el uso de los recursos tecnológicos y entornos virtuales de los especialistas de servicios que facilite la información adecuada a los usuarios de Educación a Distancia

-Pobre conocimiento de los usuarios de Educación a Distancia para el uso de la información que necesitan para satisfacer sus necesidades informativas.

-El 92% de los especialistas plantea que las acciones de superación y actividades metodológicas realizadas son escasas y es limitado el tratamiento al proceso relacionado con la gestión de la información para estudiantes que interactúan con las aulas virtuales.

-Un 97,3% de los directivos entrevistados plantea que no siempre se utilizan, por parte de los especialistas de servicio, métodos productivos en las clases para un mejor aprendizaje de los estudiantes, donde prime el trabajo independiente y la elaboración conjunta y se pueda apreciar un mayor protagonismo estudiantil durante el desarrollo de las mismas.

-Un 95% de los directivos manifiesta que son escasas las actividades de superación relacionadas con el proceso de gestión de la información para estudiantes que interactúan con los entornos virtuales.

Las causas que generan estas insuficiencias se relacionan con:

- La formación heterogénea de los especialistas del Departamento de Información Científico Técnica (DICT).
- Se carece de una estrategia de superación a los especialistas para el empleo de recursos tecnológicos y entornos virtuales.
- Limitaciones en los escenarios, recursos materiales y medios que aseguran el desarrollo de las habilidades o capacidades de la actividad especializada, orientada hacia la investigación, innovación y solución de los problemas profesionales

Este análisis realizado sobre la gestión de información de la (DICT) tiene como soporte las investigaciones que han antecedido sobre el tema destacándose que lo planteado por García (2001), la Educación a Distancia “es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el

apoyo de una organización y tutoría que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente (cooperativo)”.

La biblioteca universitaria ha de ser capaz de instrumentar procesos encaminados u orientados a satisfacer las necesidades de información, y apropiación de conocimientos de los usuarios, es decir, planificar y organizar el proceso de búsqueda a través de herramientas tecnológicas que puedan ser incorporadas por los usuarios a su hacer y convertidas en facilitadoras del proceso de gestión de la información.

Para la UNESCO la Educación a Distancia es una oportunidad para que cualquier persona pueda acceder a la educación, y para ello propone que los recursos sean compartidos a través de internet desde la perspectiva cooperativa y colaborativa. El bibliotecario tiene que actuar sobre su formación, en correspondencia con los avances científicos y tecnológicos, para lograr una proyección positiva hacia el fortalecimiento de la autogestión de la información, lo cual es afín con el empleo de una orientación educativa que se constituya en soporte teórico de la práctica de dicha formación.

Se coincide con Arriola (2014) quien afirma que al ser las instituciones de Educación Superior un sistema que recibe, procesa y transmite información, la biblioteca universitaria es el medio principal para ese proceso comunicativo, pues recoge la información, la hace accesible a los que van a conocerla y los prepara para ser productores de conocimiento científico y profesional. El personal que trabaja en estos espacios debe estar preparado, actualizado y dispuesto a asumir los retos que le impone la profesión, los cambios que de manera constante se producen en la sociedad y deben responder tanto a los intereses docentes como investigativos de la universidad. En la revisión bibliográfica de investigaciones relacionadas con este tema se destaca la existencia de variadas interpretaciones desde diversas ciencias y aristas y se enfatiza en que la Educación a Distancia representa hoy una opción, considerando los vertiginosos avances tecnológicos, su importancia y aceptación estriba que al apoyarse en las tecnologías se puede resolver el problema de masividad, espacio y tiempo y llevar el conocimiento más actualizado y pertinentes hasta donde están quienes lo más necesitan, permitiendo desarrollar procesos permanentes de educación y gestión de la información.

En el desarrollo de esta investigación se analizan algunas de las más difundidas, destacando las de Contreras y Salazar (2001); García-Aretio (2002), Torres (2004), Moore, Dickson-Deane y Galyen (2011), Burns (2011) y

Sarmiento (2014), teniendo en cuenta el criterio de estos autores podemos definir la gestión de la información como un conjunto de procesos que sirve para designar actividades orientadas a la generación, coordinación, almacenamiento, conservación, búsqueda y recuperación de la información tanto interna como externa contenida en cualquier soporte y en los entornos virtuales que permite optimizar la utilidad y contribución de los recursos de información que se traduce en la creación de canales y medios para transmitir y acceder a la información para la autogestión del conocimiento en los estudiantes de Educación a Distancia.

Es por ello que se constituye en un imperativo que los especialistas que se desempeñan en el Departamento de Información Científico Técnica deben poseer una superación y actualización continua que les permita brindar servicios de calidad a tono con las nuevas exigencias sociales y de adquisición de conocimiento a través de diversas vías, aspecto que connota la gestión de la información desde la modalidad de Educación a Distancia.

Estas razones, se constituyen en los principales antecedentes y argumentos científicos que justifican la necesidad implementar una metodología de investigación, dirigida a resolver esta problemática.

Objetivo general: Desarrollar habilidades en los especialistas de las áreas de servicios del Departamento de Información Científico Técnica de la Universidad de Oriente para la orientación a los jóvenes de Educación a Distancia que contribuya a la autogestión de la información con el empleo de entornos y plataformas virtuales que les faciliten desarrollar de manera eficiente la autogestión del aprendizaje en ellos.

La metodología incluye en su organización cursos de posgrado, diplomados, talleres de socialización para efectuar intercambios, reflexiones, aprendizajes, así como el uso de recursos tecnológicos disponibles para acceder al conocimiento en aulas virtuales, entornos virtuales, páginas web y sitios que proporcionen acceso al conocimiento.

La evaluación de esta es sistemática, de manera que se puedan rediseñar las acciones en correspondencia con los resultados que se obtienen durante el proceso de formación continua de los especialistas de servicio para la para la gestión de la información.

La metodología, para su mejor comprensión desde el punto de vista metodológico, se estructura en las siguientes etapas:

1. Diagnóstica
2. Despliegue
3. Evaluativa

Etapas diagnóstica:

Objetivo: Identificar las necesidades de formación continua para el empleo de métodos y técnicas para la aplicación de la metodología.

Esta etapa constituye un momento crucial en la metodología, pues es el punto de partida para la identificación, la comprensión, determinación, comprobación y explicación de las necesidades de formación continua que poseen los especialistas para lograr en los usuarios de Educación a Distancia un manejo eficiente de las aulas virtuales y los recursos tecnológicos.

Esta etapa tiene en cuenta el carácter personalizado, continuo, sistemático, dinámico, participativo y transformador del proceso de formación continua de los especialistas de servicios para lograr la calidad de las actividades y la orientación de los estudiantes de Educación a Distancia.

Procedimiento del método que se despliega en la etapa:

Sensibilización orientacional

Responsables: Especialista principal de servicios

Participan: Especialistas de servicios

Acciones:

1. Determinar el estado actual de los Especialistas de servicios para lograr una gestión de la información para los estudiantes de Educación a Distancia.

En un primer momento se elaboran los indicadores de evaluación e instrumentos del diagnóstico: encuestas, entrevistas y visitas, con el propósito de constatar el nivel de conocimiento que poseen los Especialistas de servicios sobre el empleo de técnicas y métodos para la gestión de la información.

En un segundo momento se aplican y procesan los instrumentos, se tienen en cuenta los indicadores de evaluación. Se procesan los resultados para determinar las necesidades, debilidades o potencialidades que poseen los Especialistas de servicios para lograr la gestión de la información

Se desarrollan intercambios reflexivos, a través de talleres de sensibilización y reflexión, para conocer concretamente las limitaciones y necesidades de formación continua que poseen los especialistas de servicios en cuanto a la gestión de la información en los entornos virtuales.

2. Sensibilizar a los Especialistas de servicios en torno al dominio y empleo de técnicas y métodos de formación continua.

En estos talleres primará el diálogo y el intercambio, lo que permite el esclarecimiento de las dudas que puedan existir relacionadas con la temática que se investiga. Se desarrollarán conferencias y actividades prácticas de carácter metodológico (actividades metodológicas: clases metodológicas instructivas y demostrativas, conferencias especializadas y talleres).

Estas se realizan en el interior del colectivo objeto de estudio y la reflexión girará sobre los procesos formativos específicos de cada área de servicios de la DICT.

Con estas acciones se fomenta la autovaloración los Especialistas de servicios en relación con la preparación que poseen, a partir de los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados, se favorece un servicio de calidad, con el propósito de que concienticen sus necesidades en el orden teórico y metodológico. Los resultados de estas acciones permiten proyectar la formación continua de los especialistas de dicho departamento.

Etapas de despliegue

Objetivo: Diseñar, a partir de los resultados del diagnóstico, actividades de posgrado que favorezcan la formación continua de los Especialistas de servicios para la gestión de la información.

Procedimiento del método que se despliega en la etapa

Orientación de tareas

Responsable: Jefe del Departamento.

Participan: Especialistas principales y Especialistas de servicios.

En esta etapa se organiza, planifica, desarrolla y controla el proceso de formación continua de los especialistas para la gestión de la información dirigida a los usuarios de Educación a Distancia; se deben tener en cuenta los resultados derivados del diagnóstico, por lo que se precisan como acciones de esta etapa las siguientes:

1. Planificar, divulgar y ejecutar actividades de superación para los Especialistas de servicios que faciliten la gestión de información y el uso de los recursos tecnológicos de los usuarios de Educación a Distancia

Las actividades de superación suscitan la reflexión de los Especialistas de servicios en aspectos relacionados con la gestión de la información de los usuarios de Educación a Distancia, por tanto, incluirá actividades prácticas que permitan desde el trabajo metodológico que realiza el Departamento de Información Científico Técnico la organización y planificación de tareas para desarrollar los objetivos.

2. Estructuración de las actividades metodológicas para el desarrollo de habilidades para la gestión de la información.

A través del taller metodológico se presenta la propuesta de actividades de superación y vías de autopreparación, para que se llegue al consenso de la necesidad de utilizar esta superación para preparar los contenidos de los cursos con un enfoque orientacional, se utilizan métodos y técnicas en función de la formación continua de los Especialistas de servicios.

Etapas de Evaluación formativa de la gestión de la información

Objetivo: Evaluar los resultados obtenidos en cada una de las etapas anteriores y el cumplimiento de los objetivos a partir de la implementación de la metodología, como expresión del proceso de formación continua de los Especialistas de servicios para la gestión de la información.

Procedimiento que se despliega en la etapa: Mediación

Responsable: Especialista principal, Jefe del Departamento de Información Científico Técnica

Participan: Especialistas de servicios.

Este momento evaluativo de cierre, transcurre a través de la valoración y autovaloración como procedimiento, para corroborar la formación continua de los Especialistas de servicios para la gestión de la información de usuarios de Educación a Distancia.

Acciones:

1. Analizar la propuesta de acciones contentivas en actividades planificadas para potenciar la gestión de la información de los usuarios de Educación a Distancia

Esta acción consiste en que cada Especialista presentará la propuesta de las actividades de gestión de la información diseñada para los usuarios de Educación a Distancia que interactúen con entornos virtuales, de acuerdo con las insuficiencias o potencialidades que presenta.

2. Desarrollar las acciones de orientación del aprendizaje cooperativo previstas en el grupo estudiantil.

En esta acción, los docentes ejecutan en los grupos estudiantiles las acciones orientacionales planificadas, en aras de satisfacer las necesidades educativas identificadas en los estudiantes de las carreras de Tecnología de la Salud. Se debe tener en cuenta también las situaciones de orientación emergentes, a partir de conflictos personales o grupales no identificados previamente y que requieren atención inmediata.

3. Socializar los resultados obtenidos en las acciones anteriores con los Especialistas de servicios.

En esta acción se realizan intercambios entre los Especialistas de servicios, acerca de los logros obtenidos con las acciones de gestión de la información aplicadas, para tomar experiencias de aquellos que mejores resultados obtuvieron y analizar de acuerdo con las características los especialistas, si es posible generalizarlas a otros trabajadores de la DICT.

4. Realizar evaluaciones parciales y la evaluación final del cumplimiento de los objetivos y acciones de la metodología propuesta.

En esta acción se realizan las evaluaciones pertinentes para conocer el cumplimiento de los objetivos y acciones de la metodología propuesta, además, se analizan los resultados obtenidos a través de las actividades de superación y autopreparación realizadas, o sea, lo que hicieron, cómo lo hicieron, qué lograron; se toman acuerdos que permitan continuar el perfeccionamiento del proceso de formación continua desarrollada.

En esta etapa se valora el avance de los Especialistas de servicios en cuanto a la gestión de la información de los usuarios de Educación a Distancia.

Se tienen en cuenta la autoevaluación y evaluación de los sujetos implicados en la metodología, lo que contribuye a la toma de conciencia y el compromiso con el proceso de formación continua de los Especialistas de servicios. Se

propicia a través de los juicios, razonamientos, criterios y opiniones que cada uno de ellos emite de su participación en los talleres.

Se pondera lo positivo de las actividades realizadas por cada uno de ellos y sus potencialidades como vía para superar las insuficiencias o limitaciones que aún se presentan en la formación continua de los Especialistas de servicios.

Corroboración de la pertinencia de la metodología y del modelo que la sustenta

Para la evaluación del proceso, se utilizó como estrategia la triangulación metodológica entre métodos; este proceso posibilitó el análisis del proceso de formación continua de los Especialistas de servicios para la gestión de la información de los usuarios de Educación a Distancia, aportando un sentido más comprensivo de este. Para abordar este proceso de triangulación metodológica entre métodos se tomó en cuenta indicadores generales, los que se encuentran relacionados con cada parte de la metodología, las categorías gestión de la información y la formación continua.

CONCLUSIONES

La gestión de la información es un tema de gran actualidad en la sociedad de la información que hoy se vive, aprender a gestionar información para intercambiar, compartir y construir el conocimiento es una necesidad de los nuevos tiempos. En la investigación se revelan las relaciones que se establecen en el proceso de formación continua de los Especialistas de servicios connotándose el nivel de cultura profesional de estos, el manejo de herramientas y recursos tecnológicos y la facilitación de la gestión de información a los usuarios que favorecen la calidad de la solución del estudio independiente y la autogestión del conocimiento de los estudiantes de Educación a Distancia.

La metodología para la gestión de la información de jóvenes en la Educación a Distancia fue sometida a valoración científica con el empleo de las técnicas talleres de socialización, talleres de opinión crítica y criterio de especialistas, que permitieron corroborar su calidad y pertinencia. Con su implementación de forma parcial en el Departamento de Información Científica Técnica en el área de servicios y la triangulación metodológica, se constató la factibilidad de esta como una alternativa viable que contribuye a la autogestión de la información con el empleo de entornos y plataformas virtuales que le faciliten desarrollar de manera eficiente la autogestión del aprendizaje en ellos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arriola, O. (2014). Automatización de bibliotecas universitarias del área metropolitana de la Ciudad de México. (Tesis doctoral). <http://eprints.ucm.es/24567/>

Bustelo, C. (2011). Gestión del conocimiento y gestión de la información. <https://www.iaph.es/revistaph/index.php/revistaph/article/view/1153>

Bustelo, C. (2011a). Los grandes temas relacionados con la gestión de documentos. Desafíos y oportunidades. *El Profesional de la Información*. 20, (2). España. pp. 129-134.

Capote, B. (2003). La gestión de información como herramienta fundamental en el desarrollo de los centros toxicológicos. ACIMED. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1024-94352003000200003

Capote, B.; González, D. y Rodríguez, E. (2003). La gestión de información como herramienta fundamental en el desarrollo de los centros toxicológicos. ACIMED. 11, (2). La Habana, Cuba. pp. 25-34.

Cornella, A. (2002). *La gestión inteligente de la información en las organizaciones*. 2 ed. Bilbao, España: Ediciones Deusto, S.A. pp. 384.

Estrada, M. (2016). Gestión de la información versus gestión del conocimiento; términos que maneja a diario el profesional de la información. <http://www.infotecarios.com/gestion-la-informacion-versus-gestion-del-conocimiento-terminos-maneja-diario-profesional-la-informacion/>

Fuentes González, H. (2007). *Conferencia sobre la Didáctica de Educación Superior*. CEES “Manuel F. Gran”. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Gaceta Oficial de la República de Cuba (2010). Decreto –Ley No.271. *De las Bibliotecas de la República de Cuba*. La Habana.

García-Aretio, L. (2001). *Educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona.

Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación científica*. 6ta edición. México. McGraw-Hill/ Interamericana editores, S.a. de C.V.

Moore, J.; Dickson-Deane, C. & Galyen, K. (2011). E-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *Internet and Higher Education*, 14. <https://scholar.vt.edu/access/content/group/5deb92b5-10f3-49db-adeb-7294847f1ebc/eLearning%20Scott%20Midkiff.pdf>

Naciones Unidas (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Asamblea General.
https://www.unicef.org/cuba/Agenda_2030_para_el_Desarrollo_Sostenible.pdf

Rodríguez, Y. y Del Pino, T. (2017). Rutas para una gestión estratégica y articulada de la información y la comunicación en contextos organizacionales. *Revista Alcance*. 6, (14). La Habana, Cuba. pp. 3-31.

La tartamudez inicial, su prevención a través del trabajo con canciones en niños (as) de sexto año de vida

XX. Autores: MSc. Yoadnia Suárez Suárez P.Asist

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-1549-3090> yoadnia@uo.edu.cu

YY. Dr. C. Ángel Bravo Rodríguez. P. T.

ORCID: <https://orcid.org/000-0003-5886-5504> abravo@uo.edu.cu

ZZ. Dr. C Rosa María Heredia Heredia P.T

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0543-3951> rmheredia@uo.edu.cu

AAA. Dr. C Niovis Lucía Espinal López P.T

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-7754-5090> niovisel@uo.edu.cu

BBB. Dr. C Adis Macias Meriño P.T

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-8484-1071> amacias@uo.edu.cu

Resumen:

La investigación aborda La tartamudez inicial, su prevención a través del trabajo con canciones en niños (as) de sexto año de vida con el objetivo de ofrecer una experiencia pedagógica del trabajo con canciones para el trabajo preventivo. Se reconocen las normas organizativas, metodológicas y pedagógicas para perfeccionar la dirección científica y preparación del maestro logopeda que labora en la atención a niños(as) preescolares en busca de la calidad del proceso educativo y el logro de la inclusión educativa. Se presenta una estrategia pedagógica rítmico -musical para la estimulación y desarrollo de la fluidez rítmica en niños (as) de sexto año de vida con tartamudez inicial. La actualidad estuvo dada en la atención educativa integral a niños, con necesidades educativas especiales.

Palabras claves: tartamudez inicial, prevención, estrategia pedagógica rítmico musical.

Abstract:

The investigation approaches the initial stutter, its prevention through the work with songs in preschooler children of sixth year of life with the objective of offering a pedagogic experience of the work with songs for the preventive work. The organizational, methodological and pedagogic norms are recognized to perfect the scientific manager and the speech therapist preparation, which works in the attention to preschooler children to develop the quality of the educational process and the achievement of the educational inclusion. A -musical rhythmic pedagogic strategy is presented for the stimulation and development of the rhythmic fluency in children of sixth year of life with initial stutter. The importance was given in the integral educational attention to children, with special educational necessities.

Keywords: the initial stutter, prevention, a -musical rhythmic pedagogic strategy

INTRODUCCIÓN

La educación especial y la atención logopédica en particular atienden la formación integral de los educandos, donde el desarrollo de su expresión oral constituye una prioridad para que puedan participar de forma desarrolladora en la sociedad. La atención a la primera infancia desempeña un papel fundamental en la detección de problemas articulatorios, pobreza en el vocabulario, retardo del lenguaje, aspectos los que hay que darles mucha atención con la orientación educativa a padres y la atención a las diferencias individuales de niños proclives a la tartamudez inicial.

Las educadoras prescolares, los especialistas de Educación Musical, logopedas, en ocasiones se encuentran con el reto del diagnóstico y su seguimiento para la atención a niños (as) con trastornos en la fluencia verbal: tartamudez y tartaleo. Los especialistas de Educación Musical, en estrecha relación con el logopeda y las educadoras pueden diseñar estrategias para conocer las características de estos escolares y sus familias con la finalidad de dar atención preventiva para el trabajo personalizado en la institución educativa, así como para orientar a la familia en función del desarrollo de la comunicación fluida de estos niños (as) con presencia de una tartamudez inicial, los que deben ser atendidos tempranamente ante algún trastorno logopédico para considerar su prevención, corrección o compensación.

La tartamudez suele aparecer en la infancia, habitualmente entre los dos y cuatro años, coincidiendo con el lenguaje conectado, cuando el niño comienza a combinar

varias palabras formando las primeras frases. La tartamudez inicial podría aparecer en torno a los tres años, asociada a la dificultad de articular el lenguaje propio de esta edad, pero generalmente se origina a partir de los cinco años y en ella son características emisiones verbales de tartamudeo que alteran la fluidez verbal. Se caracteriza por un intenso y brusco desarrollo del lenguaje, en particular del vocabulario.

El niño comienza a utilizar un gran número de palabras y relaciones sintagmáticas nuevas, a la vez que las ideas, y la necesidad que tiene el niño de expresar sus ideas, se encuentran por encima de sus posibilidades verbales. Algunos de los síntomas más comunes son los siguientes: manifestaciones lingüísticas: uso de muletillas verbales, lenguaje redundante, frases incompletas, discurso incoherente y descoordinación entre el pensamiento y el lenguaje; manifestaciones conductuales: mutismo e inhibición temporales, ansiedad a la hora de comunicarse y logofobia o miedo a las palabras; manifestaciones corporales: tics, espasmos e hipertensión, sudoración y palidez, entre otros.

El trabajo preventivo es el sistema de acciones dirigidas a garantizar que las condiciones educativas y socio ambientales en que los niños y niñas se forman y educan sean las más propicias para el sano desarrollo de su personalidad y a evitar la aparición de problemáticas en el comportamiento infantil.

En este sentido la atención metodológica a la rítmica logopédica, desde la Dimensión Estética, a través de la propuesta de canciones acordes a la edad y con características que contribuyen al trabajo preventivo ante la alteración de la fluencia verbal, como un trastorno que se puede prevenir durante la aparición de la tartamudez inicial.

A partir de lo analizado se concreta la necesidad de abordar como problema científico ¿Cómo contribuir a la prevención de la tartamudez definida en niños y niñas de sexto año de vida con tartamudez inicial? con el objetivo de ofrecer una experiencia pedagógica del trabajo con canciones para la prevención a la tartamudez inicial.

DESARROLLO

A nivel internacional se han realizado numerosas investigaciones en este campo en las que se destacan las realizadas por: Fröschels, E. (1911), Pichón, E. y Borel-Maisonny, S. (1937), Wendell, J. (1959), Van Riper, C. (1960), Liapidievski, S. (1970), Perelló, J. (1973), Azcoaga, J. (1981), Figueredo, E. (1984), Cooper, (1996).

En Cuba también existen varios estudiosos del tema, entre los que se encuentra la

Dra. Gudelia Fernández P. (1996) y el Dr. Ricardo Cabanas (1974), los que han profundizado en el estudio de las definiciones de la tartamudez como trastorno del nivel comunicativo. El habla es un acto singular, por el cual una persona, de forma individual y voluntaria, cifra un mensaje concreto, eligiendo para ello el código, los signos y las reglas que necesita.

Cabanas, R. (1974) denomina a la tartamudez espasmodia funcional, Precisa que surge como una complicación sobre el tartaleo fisiológico, que es una reacción psicofuncional desarrollada sobre el proceso ininterrumpido de la maduración del habla y puede ser por presiones internas o externas, no es orgánica, ni hereditaria, ni congénita, sino adquirida, la mayor parte de las veces.

Por otra parte Figueredo, E. (1984) la designa como un trastorno de la fluencia verbal a consecuencia de contracciones en los músculos que participan en el acto verbal y los adyacentes, que tiene como rasgo esencial la severa afección de la función comunicativa del lenguaje.

La Dra. Gudelia Fernández (2011) plantea que es un trastorno complejo de la comunicación oral caracterizada por espasmos que interrumpen la fluidez verbal, acompañado de síntomas orales y psicopatológicos de naturaleza multicausal, que afecta los mecanismos de control del habla, la comunicación y la personalidad. En la presente investigación se asume este concepto por ser el que más se acerca a las características de escolares con tartamudez.

La rítmica Logopédica incluye un sistema de ejercicios realizados con acompañamiento musical o verbal, utilizando las formas de adiestramiento rítmico - musical que establece la educación rítmica, es decir la percusión corporal, practica instrumental, ritmo del lenguaje (en palabras, oraciones, rimas, adivinanzas, canciones) a su vez se utilizan los elementos del ritmo (marcar acento, pulso y esquema rítmico) tanto en el trabajo no verbal como verbal con los ritmos musicales.

A través de la rítmica Logopédica es posible cambiar la conducta del menor, influir en la formación de valores, el amor, la responsabilidad. Esta le desarrolla el área del lenguaje, la comunicación así como también va moldeando la personalidad desde distintas facetas, los procesos psíquicos que conforman la actividad cognoscitiva, la memoria la imaginación y el pensamiento que se van desarrollando a través de las actividades auditivas.

Los principios del proceso educativo de la primera infancia, se tienen en cuenta la

para la presente investigación: el centro del proceso educativo lo constituye el niño, eEl adulto como conductor principal del proceso educativo, el papel protagónico de la familia en la dirección del proceso educativo, la intersectorialidad como pilar del proceso educativo, la integración de la actividad y la comunicación en el proceso educativa, enfoque lúdico del proceso educativo, la vinculación de la educación del niño con el medio circundante, carácter formativo y desarrollador del proceso educativo y la atención a la diversidad en el proceso educativo

El proceso educativo de la dimensión estética en la primera infancia es el proceso que asegura las bases para el canto y la danza, al facilitarle al niño el reconocimiento del tiempo para posibilitar su conexión con el movimiento. Además se trabaja con el tono, la relajación y la coordinación respiratoria, la entonación de las palabras. La dimensión estética interactúa con el canto, la danza, los ejercicios rítmicos, la improvisación y creatividad para el disfrute de los niños, el desarrollo del pensamiento, las sensaciones agradables que estimulen el disfrute y la comunicación oral. Esta dimensión entrena en las capacidades de atención y concentración desde el trabajo con la respiración como técnica principal para relajarse ante las tensiones.

La música proporciona el establecimiento y la estabilidad de las relaciones humanas, favoreciendo la adaptación del individuo a su medio. Es un estímulo que mejora el proceso sensorial, cognitivo (pensamiento, lenguaje, aprendizaje y memoria) y también acrecienta los procesos motores, además de fomentar la creatividad y la disposición al cambio.

El término ritmo puede definirse generalmente como un movimiento marcado por la sucesión regular de elementos débiles y fuertes, o bien de condiciones opuestas o diferentes. Es decir, un flujo de movimiento, controlado o medido, sonoro o visual, generalmente producido por una ordenación de elementos diferentes del medio en cuestión.

La dimensión estética es importante para el desarrollo de la personalidad e influye en los distintos aspectos de la vida. Los elementos constitutivos de la música juegan un papel fundamental en este sentido a través de sus relaciones psicológicas tal y como se muestra a continuación:

Ritmo	Vida fisiológica	Acción
Melodía	Vida afectiva	Sensibilidad
Armonía	Vida mental	Conocimiento

Lafarga (2000), asegura que: La Música y el Lenguaje pueden considerarse como dos códigos diferentes de comunicación (los cuales se entrelazan cuando cantamos para constituir un código común), como dos sistemas formales elaborados capaces de transmitir una información y unos valores culturales, sociales, emocionales e intelectuales.

En este sentido las artes específicamente la educación musical establecen un vínculo estrecho con los métodos y procedimientos para el tratamiento de los trastornos del lenguaje y el propiciar un ambiente emocional positivo en el proceso de atención logopédica integral por lo que los componentes de la educación musical, constituyen un instrumento de gran utilidad en función de la prevención, corrección y/o compensación de los trastornos del lenguaje y la comunicación.

Para diagnosticar el estado actual de la tartamudez inicial se utilizaron los siguientes indicadores:

- Seguridad y soltura en la expresión oral y el canto / temor al comunicarse y cantar
- Fluidez en el habla y el canto / repetición de sílabas, palabras
- Presencia / ausencia de espasmos, pausas involuntarias, contracciones, retrocesos, titubeos, inseguridad

Resultados de observación a las actividades programadas, las encuestas y las entrevistas.

Fueron observadas once actividades programadas donde se pudo constatar que:

- A la prevención de los trastornos del habla, y al ritmo en particular no siempre se le da tratamiento preventivo a través del trabajo con canciones.
- No siempre se trabaja con el diagnóstico de los niños (as) para la atención a la diversidad.
- Las áreas de desarrollo del proceso educativo en el sexto año de vida, especialmente la dimensión comunicación y la dimensión estética, no siempre tienen en cuenta la atención logopédica a niños (as) con tartamudez inicial, desde el asesoramiento del logopeda.
- La dimensión comunicación sí considera diversas acciones para el desarrollo de la expresión oral, pero en la dimensión estética no siempre se utiliza el canto y la rítmica musical para potenciar las habilidades para el desarrollo de la expresión oral y el canto.

Se encuestó a tres logopedas, cinco maestras de preescolar y a una especialista de Educación Musical. La educadora musical es la única que interactúa musicalmente con estos niños, porque las otras especialistas utilizan otros métodos y medios para trabajar la atención logopédica. Aún resulta insuficiente la preparación de los especialistas encargados de la atención a niños (as) de sexto año de vida con tartamudez inicial para el trabajo con canciones y el ritmo logopédico en la prevención a una futura tartamudez confirmada.

No se revelan suficientes fundamentos psicológicos y pedagógicos que avalen las potencialidades del trabajo con canciones desde las primeras edades para el desarrollo de la fluidez oral y las habilidades para el canto en niños (as) con tartamudez inicial.

Conclusiones Diagnósticas:

- El programa de Educación Musical, no siempre brinda un tratamiento suficientemente profundo e integrado para el desarrollo de las habilidades de expresión oral fluida de niños (as) de aulas preescolares.
- Los logopedas no siempre se auxilian de las potencialidades de la Educación Musical para la atención a la tartamudez inicial en niños (as) preescolares.
- Aún resulta insuficiente la incorporación de nuevas canciones con potencialidades para el trabajo con la rítmica musical para la atención a niños (as) con tartamudez inicial.
- Resulta insuficiente la integración entre el trabajo del logopeda y el especialista de Educación Musical para la atención a niños (as) con tartamudez inicial

Estrategia pedagógica rítmica musical de trabajo con canciones infantiles para el tratamiento logopédico preventivo con niños (as) preescolares con tartamudez inicial

Objetivo General de la estrategia pedagógica

Proporcionar a los maestros de Educación Musical una herramienta de trabajo para la atención a los niños (as) con tartamudez inicial

Pautas metodológicas para el trabajo con canciones para la atención a niños(as) con tartamudez inicial:

Actualización, caracterización, actualización, del diagnóstico logopédico a los niños (as) preescolares. Selección, análisis y montaje de obras representativas de la cancionística infantil que pueden trabajarse en el programa de Educación Musical con niños preescolares. Ejercitación coral e individual en la institución educativa favoreciendo la interpretación grupal para dar confianza a los niños arrítmicos hasta lograr la calidad posible en la interpretación individual de niños (as) con tartamudez inicial. Orientación educativa a las familias para el apoyo del trabajo psicológico preventivo a niños (as) con tartamudez inicial y que pueden ser proclives de una tartamudez instaurada. Ayuda u estimulación en la ejercitación del repertorio de Educación Musical. Presentación de las interpretaciones musicales de los niños en actividades culturales en la institución educativa y la comunidad.

Propuesta para el repertorio musical con canciones que favorezcan el trabajo pedagógico musical para la atención al ritmo musical

El coro de la patata, Soy la reina de los mares, Soy una taza, Tres pelos tiene mi barba, Aserrín, Aserrán, Campanero, La foca Ramona, Pim-pon, El elefante del circo, Mi perico.

Estrategia pedagógica para la atención a niños (as) con tartamudez inicial

Etapa 1: Diagnóstico los niños (as) con tartamudez inicial y la atención que reciben desde las actividades programadas de Educación Musical

Objetivo: Diagnosticar el nivel de desarrollo del lenguaje y la comunicación de escolares preescolares, así como desempeño del especialista de Educación Musical para la atención a niños (as) con tartamudez inicial, a través de la aplicación de instrumentos

Acciones

Realizar el análisis del programa de Educación Musical, el repertorio de canciones y sus características y potencialidades para el trabajo con el ritmo musical, intercambio con el logopeda, maestros preescolares y padres, determinar el nivel de afectación que presentan los niños (as) preescolares en relación con la tartamudez inicial a través de observación y análisis de clases, los entornos, instrumentos, niveles de ayuda que pudieran tenerse en cuenta para estructurar el montaje e interpretación de canciones, entre otras.

Etapa 2: Planificación y organización del proceso de atención a niños (as) con tartamudez inicial.

Objetivo 1: Valorar el programa actual de Educación Musical, sus orientaciones metodológicas para una atención logopédica a niños (as) con tartamudez inicial.

Objetivo 2: Planificar acciones de aseguramiento del proceso de comunicación y canto en las clases de Educación Musical.

Acciones

Rediseñar las acciones para enseñar Educación Musical con salida preventiva a niños (as) con tartamudez inicial, en correspondencia con las nuevas exigencias del perfeccionamiento y los objetivos de la atención logopédica en el sexto año de vida, diseñar el sistema de tareas integradoras entre el logopeda, el maestro de preescolar y el especialista de Educación Musical para la atención a la fluidez del habla de escolares preescolares; Montar canciones que favorezcan la atención al ritmo musical, y guías metodológicas para la atención a niños (as) con tartamudez inicial, Desarrollar sesiones de intercambio metodológico entre especialistas de Educación Musical, el logopeda y el maestro de preescolar para el desarrollo de las tareas integradoras; Incorporar sugerencias metodológicas para el programa de Educación Musical del preescolar con énfasis en las formas organizativas del proceso de enseñanza aprendizaje, Diseñar actividades integradas entre las áreas de Educación Musical y Lenguaje con el visto bueno del Logopeda para favorecer la fluencia verbal, entre otras.

Etapas 3: Implementación en el proceso de atención a los niños diagnosticados con tartamudez inicial dentro de las clases de educación Musical

Objetivo 1: Poner en práctica en el trabajo con canciones en el proceso de enseñanza aprendizaje de Educación Musical lo planificado en la etapa anterior, en función del desarrollo de la fluidez de escolares con tartamudez inicial.

Objetivo 2: Desarrollar la fluidez del habla en niños (as) con tartamudez inicial

Acciones

Estructurar el proceso de enseñanza aprendizaje de Educación Musical en función del desarrollo de la comunicación fluida de niños (as) preescolar, Constatar sistemáticamente en cada montaje, interpretación de canciones y participación oral de los estudiantes el nivel de desempeño del maestro y el avance de los estudiantes. Actualizar los folletos o cancioneros como materiales docentes importantes de la asignatura. Aplicar el método científico de investigación acción y observación participante para la retroalimentación de la actuación del maestro de Educación Musical y los avances y/o retrocesos que se producen en la actuación de los niños (as) Valorar la relación de Educación Musical y la atención logopédica, para una mayor coherencia de

las influencias pedagógicas en la atención a estudiantes preescolares. Demostrar el uso didáctico de los cancioneros, los instrumentos musicales, entre ellos las claves para una mayor motivación del niño preescolar, entre otras.

Etapa 4: Evaluación del desempeño del especialista y el comportamiento de la fluidez rítmica de los estudiantes al hablar y cantar.

Objetivo: Evaluar el nivel de fluidez en la comunicación de niños (as) diagnosticados con tartamudez inicial.

Acciones

Establecer los elementos o criterios de evaluación del resultado logrado con lo proyectado desde la estrategia. Comparar el nivel de cumplimiento de los objetivos para cada momento. Valorar la objetividad del diagnóstico inicial de cada niño (as). Valorar la evolución del nivel de desempeño de los niños (as), los logros e insuficiencias y la propuesta de acciones para la mejora de la calidad y Desarrollar sesiones de intercambio entre el logopeda, los maestros, el especialista de Educación Musical para el rediseño de acciones.

Valoración de la efectividad de la estrategia propuesta.

Encontrar las vías, métodos, procedimientos que garanticen el máximo desarrollo de cada niño de acuerdo con sus particularidades, es una labor compleja que exige la búsqueda de alternativas metodológicas para dar la respuesta educativa más adecuada a las necesidades de cada niño.

El estudio de caso se realiza para determinar las mejores formas de satisfacer las necesidades educativas de un niño, por lo que constituye una vía para el estudio de sus particularidades individuales, a partir del sistema de influencias educativas que ha recibido a lo largo de su vida. Su ubicación en la edad preescolar y su realización en los distintas vías de atención de la educación preescolar, no constituye algo aún generalizado, sin embargo puede ser utilizado como una modalidad de trabajo diferenciado para estas edades, transfiriendo este procedimiento predominante en la educación especial a las características del proceso educativo de los niños de 0 a 6 años, con las adecuaciones necesarias que requiere la educación preescolar.

El Estudio de Caso constituye un proceso que abarca la investigación de la evolución del niño desde antes del nacimiento hasta la fecha en que se realiza la sesión de estudio, con la finalidad de analizar profundamente el grado de influencias positivas y negativas durante la trayectoria personal y familiar del niño.

Como resultado de este análisis, se unifican los criterios del colectivo pedagógico y otros agentes educativos, con vistas a seguir determinada línea de acción con los niños para lo cual se diseña o rediseña un plan de intervención que permita la satisfacción de las necesidades del niño, la superación de sus déficit pedagógicos y, con ello, un ritmo de desarrollo integral acorde con sus reales potencialidades.

Indicadores para evaluar en el estudio de caso el desempeño y progreso rítmico del niño con tartamudez inicial

1. Seguridad y soltura en la expresión oral y el canto / temor al comunicarse y cantar
2. Fluidez en el habla y el canto / repetición de sílabas, palabras
- 3 .Presencia / ausencia de espasmos, pausas involuntarias, contracciones, retrocesos, titubeos, inseguridad.

Para valorar la efectividad de la propuesta de la investigación también se utilizó la consulta a especialista (ver anexo 4) se trabajó con nueve profesores: seis doctores y tres masters, los mismos desempeñan su labor profesional en los departamentos de Preescolar y Especial-logopedia de la Universidad de Oriente y una Especialista de Educación Musical del territorio. El 100% considera factible e importante la estrategia como parte del trabajo preventivo en la primera infancia para contribuir a la fluidez verbal de niños (as) de sexto año de vida. Un especialista sugiere su aplicación en círculos infantiles en comunidades socialmente complejas donde se diagnostican mayor cantidad de escolares con tartamudez.

Se realizaron además cuatro **talleres de socialización**: tres con la presencia de profesores y maestrantes de la Maestría en Atención Logopédica Integral, y uno se realizó con el colectivo del departamento de preescolar. En sentido general consideran viable y de utilidad para las los carreras de Licenciatura en Logopedia y Educación Preescolar, además constituye un material valioso para las educadoras musicales y profesionales de atención a la primera infancia.

DISCUSIÓN

La utilización de los diversos métodos científicos permitieron la concepción, aplicación y valoración de la estrategia pedagógica rítmico musical, la que contribuyó a mejorar la actuación del personal docente: educadoras, maestros, logopeda, y familiares que interactúen con niños (as) con tartamudez inicial para contribuir al trabajo preventivo que evite la instauración oficial de una tartamudez en el escolar. De igual manera benefició la comunicación del escolar de la primera infancia como una

función primordial que garantizará su progreso individual, además desarrolló habilidades para el canto como parte de su formación integral. En todas las intervenciones el factor musical ayudó a la mejora del sujeto. Por lo cual cabe destacar su valor positivo y la inexistencia de cualquier tipo de contraindicación con otro método, medicación, o situación.

CONCLUSIONES

El análisis epistemológico de la tartamudez y el trabajo preventivo con niños (as) de 6. año de vida con tartamudez inicial reveló la importancia de la atención a la tartamudez inicial con la intervención de maestra de preescolar, especialista de música, logopeda y la familia.

El diagnóstico del estado actual del trabajo con la Dimensión Estética para la atención al desarrollo de habilidades en la expresión oral y el canto en los niños (as) de sexto año de vida con tartamudez inicial corroboró las insuficiencias relacionadas con el trabajo con la música y en especial la rítmica logopédica en el trabajo preventivo. Se evidenció la poca experiencia para trabajar con la misma, para el tratamiento al ritmo y la fluencia verbal.

La estrategia pedagógica rítmico -musical para la estimulación y desarrollo de la fluidez rítmica en niños (as) de sexto año de vida con tartamudez inicial consideró pautas metodológicas y etapas para el trabajo con canciones.

El estudio de caso, los talleres de socialización, así como la consulta a especialistas corroboran el valor y la efectividad de la estrategia propuesta.

RECOMENDACIONES

Se recomienda la generalización de los resultados investigativos para su uso por los especialistas de Educación Musical de escuelas especiales y círculos infantiles del territorio, así como incorporar los resultados de la estrategia pedagógica en los estudios de pregrado en las carreras de Licenciatura en Educación. Preescolar y Lic. En educación. Especial y logopedia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Suárez, Y. (2020) La atención logopédica a niños (as) preescolares con tartamudez inicial. Maestría en Atención Logopédica Integral. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
2. Fernández, G. (2008) La atención logopédica en la edad infantil. Cuba. Editorial

Pueblo y Educación. La Habana.

3. Fernández, G (2004).La afluencia verbal. Cuba. Editorial Pueblo educación. La Habana.

4. González Rey, Fernando. (1995) Comunicación, Personalidad y Desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

5. Díaz, R. Torres, Y. (2015) Lecturas de Educación Musical y su didáctica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

6. Sánchez Fernández, Roxana. Monografía Destacada-Consultado:11-10 -18
<http://musica.rediris.es/leeme/revista/.pd>

7. Rodríguez, A. (2017) Voz habla y lenguaje. <http://www.nidcd.nih.gov>

8. Estrategias didácticas innovadoras para aplicar en tus clases, (2018) Miniland, S.A. miniland@miniland.es

9. Lafarga, M. (2000). Música y Lenguaje. Una experiencia educativa para la formación del profesorado de educación musical. Lista Electrónica Europea de Música en la Educación. Consultado: 11-10-18
<http://musica.rediris.es/leeme/revista/lafarga00.pdf>

10. Buehl, Wendy. (2012) Literacy Strategies in the Music Classroom.www.mea.com/programs/CMP.

11. Escobales, N. (2019) Tartamudez y música, un enfoque diferente. Grado en Logopedia. Universidad de Valladolid.

Convención Internacional de Ciencia y Conciencia
International Convention on Science and Conscience
ACTIVIDADES METODOLÓGICAS PARA LA
SUPERACIÓN PROFESIONAL CON UN ENFOQUE
INTERDISCIPLINARIO - INTEGRADOR.

*ACTIVITIES METODOLÓGICAS FOR THE PROFESSIONAL
OVERCOMING WITH AN INTERDISCIPLINARY- INTEGRATOR.*

CCC. Y.Parra Diburt¹, C.T. Ledo Royo ² and L.R. Jardinot Mustelier³

¹Departamento de Preuniversitario, Dirección Municipal de Educación, Palma Soriano, Santiago de Cuba, Cuba,

emailyparradiburt@ps.rimed.sc.cu

²Departamento CEPED, Universidad de Oriente sede Julio A. Mella, Santiago de Cuba, Cuba, email

celial@uo.edu.cu

³Departamento Dirección de Ciencia y Técnica, MINED, La Habana, Cuba, email

ljardinot@mined.gob.cu

Abstract

In the world present-day, the society and institutions are more and more cross-linked in the political processes – social. I end in this ideas, concepts to train the pupils for the society of the future, which is why the roads in order that the man get in line of integral, plus autorrealizado have to increase the power of themselves gestate and self-determined; And, you take a seat more implicated in his necessary transformations. The interdisciplinary integrative of the pedagogic

II Convención Internacional de Ciencia y Conciencia, Universidad de Oriente, Cuba, 2021

process has had a significant presence from the exact sciences and natives, that it will allow contributing to the humanistic and systemic formation of the students from the pre-university student and his continuity like professional futures of the society. On the base of these budgets as from increasing the power of actions integrated in the one that teachers and pupils implicate themselves and that they participate actively on the prowl, and acquisition of knowledge guarantees the conformation of a system of activities, as from the preparation of the teacher at the apartment itself, this motivated metodológicas for the professional overcoming with an interdisciplinary and integrator to the realization of activities, than a realized time, happened at the stimulation of the reflexive theoretic thought in the teachers and pupils, in addition to the establishment of conceptual linkages, quest and construction of new features of the correlated knowledge the objects of Science, transiting for a logical process from the instructive phase, member affective cognitive, to his concretion in the phase of creation, with the increasing and successive integration of zones of senses.

Keywords: Professional overcoming, interdisciplinary and integrator, learning developer.

INTRODUCCIÓN

En nuestro país se produce en estos momentos una Revolución Educacional y Cultural, que tiene como objetivo elevar el nivel educacional de la población. La Educación Preuniversitaria se asoma a un nuevo y sorprendente capítulo de la Educación, lo cual se manifiesta con cambios vertiginosos en la preparación del docente, que precisa la instrumentación de novedosas formas de trabajo, permitiendo preparar a los adolescentes y jóvenes para el cumplimiento de sus futuros roles de ciudadanos, como lo exige el actual modelo de preuniversitario.

En estas circunstancias, resulta necesario, planificar, organizar, ejecutar y controlar la preparación de forma intensiva de los docentes para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador de las asignaturas del área del conocimiento de las Ciencias Naturales, así como transformar de forma acelerada la forma de pensar y actuar en la solución de los complejos y cambiantes problemas que deben enfrentar los educandos.

Es de suma importancia que el docente a través de sus clases realice con los educandos tareas docentes con un enfoque interdisciplinario - integrador que

sirvan como medio y objeto del aprendizaje para fomentar en estos un conocimiento integral y así lograr que estén a la altura de estos tiempos.

En tal sentido el enfoque interdisciplinario - integrador ha tenido una significativa presencia desde las ciencias naturales, aunque no es privativo de ellas, sino que puede y debe generalizarse a todas las áreas del conocimiento, ello permitirá contribuir a la formación humanística y sistémica de los educandos desde el preuniversitario y su continuidad como futuros profesionales de la sociedad, en el camino de lograr una cultura científica como una de las esencias expeditas de la Cultura General Integral.

Sobre la base de estos presupuestos y a partir de potenciar acciones integradas en la que se involucren a docentes que orientan, dirigen el proceso y educandos que participen activamente en la búsqueda, y adquisición del conocimiento ello asegurará la conformación de un sistema de actividades, tipificándose desde de la preparación y superación que exhiba y reciba en el área de las Ciencias Naturales.

En este sentido se asume como fundamento teórico lo señalado por Marta Martínez Llantada al expresar que "...como en cualquier proceso cognoscitivo, en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador se presentan determinadas relaciones subjetivas- objetivas condicionadas por la naturaleza interna del propio proceso tanto los docentes como los educandos son sujetos de la actividad. Cruzado Saldaña, et al Jenner José ¹.

Lo anterior es fundamental para que los docentes puedan desempeñar de manera efectiva su labor de educador, al tener en cuenta que para promover el desarrollo intelectual de los estudiantes con quienes interactúan es muy necesario que éstos aprendan a asimilar los contenidos de la ciencia que reciben mediante el descubrimiento de sus verdades para lo cual deberán ser debidamente preparados.

El nivel de desarrollo alcanzado con el uso de los mediadores tecnológicos, constituye indicador de progreso social, sustentado en la ley más importante del desarrollo de la ciencia la aceleración del progreso científico. ⁽³⁾

Es por ello que en este sentido se asume lo expresado por Paz Enrique, Luis Ernesto; Núñez Jover, et al ⁽⁴⁾ al considerar que la ciencia y la técnica están tan íntimamente relacionadas que es usual encontrarnos en diferentes bibliografías con el término tecnociencia, que la define apoyándose en el concepto de Medina

M, ⁽⁵⁾ como “un recurso para denotar la íntima conexión entre ciencia y tecnología y el desdibujamiento de sus límites”.

El trabajo se asocia al objetivo no. 4 calidad de la educación de la Agenda del 2030 para el desarrollo sostenible muestra, la buena salud y el bienestar, la igualdad de género y los derechos humanos están intrínsecamente interrelacionados

Es necesario desplegar una ardua labor en el diseño de tareas investigativas integradoras con un enfoque interdisciplinario por parte de los docentes de forma sistemática, constante, a partir, entre otros aspectos de los factores psicológicos en que se sustentan las configuraciones y dimensiones del mismo, Pérez, C, (2014)

Por lo que al mismo tiempo contribuyan a despertar en los educandos, la motivación, reflexión, comprensión, análisis, síntesis, emitir juicios, criticar, comparar y realizar valoraciones, encargados éstos de ir creando su propio conocimiento desde el aula y fuera de esta y a su vez insertarlos en la actividad cinético-investigativa contemporánea a través de las cuales van conformando sentimientos y significados de las tareas que emprenden en su actividad cognoscitiva.

Es por ello que desde la movilización de saberes actitudinales, correspondientes al saber ser, a los saberes conceptuales, que se refiere al saber conocer, y a los saberes procedimentales, que son las habilidades que se desarrollan para saber hacer, que en conjunto permiten la creación y la transmisión de conocimientos para la solución a problemas específicos mediante aportaciones teóricas y conceptuales. Promover el desarrollo de competencias investigativas se sustenta en la generación de nuevos conocimientos desde una visión científica de alcanzar la verdad, ante una sociedad de la información y el conocimiento, y un modo de evaluación formativa que pasa de la revisión (heteroevaluación) a la auto y coevaluación del mismo como productor de conocimientos. Cruzado Saldaña, Jenner José ⁽⁶⁾; Córdova Huanqui, Maribel Carmela.⁽⁷⁾.

Se observa que existe un insuficiente tratamiento del contenido de los programas del área de Ciencias Naturales con un enfoque interdisciplinario – integrador, se aprecia en los educandos pobreza de ideas sobre los conocimientos relacionados con el contenido de los programas del área,

II Convención Internacional de Ciencia y Conciencia, Universidad de Oriente, Cuba, 2021

revelando una forma de pensar no generalizada e interdisciplinaria sobre el contenido.

Se comprobó que en el sistema de trabajo metodológico es prácticamente nulo, la concepción de actividades relacionadas con el tema y en la revisión de los libros de textos de las asignaturas representadas por interdisciplinaria se constató que no aparecen tareas docentes con un enfoque interdisciplinario - integrador y en las clases visitadas a docentes del área de conocimientos se aprecia que no hay correcta planificación de tareas docentes con este enfoque que sirvan como medio y objeto del aprendizaje desarrollador como se estipula el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación.

Los profesores de las asignaturas Química, Biología y Geografía presentan dificultades para determinar los nodos cognitivos o inter-objetos entre estas asignaturas.

En relación con lo anteriormente expresado y las necesidades constatadas es, precisamente, lo que permitió formular el siguiente **problema** a resolver científicamente:

¿Cómo favorecer la superación profesional de los docentes del área de conocimientos de las Ciencias Naturales con un enfoque interdisciplinario - integrador? Para la solución de este problema se proyecta, el cumplimiento del siguiente **objetivo**: Elaboración de actividades metodológicas para la superación profesional de los docentes del área de conocimientos de las Ciencias Naturales con un enfoque interdisciplinario - integrador.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para ello se realizó un estudio cuasi experimental de intervención educativa en un universo de 94 profesionales de la educación preuniversitaria relacionadas con el área de conocimientos de las Ciencias Naturales, en Palma Soriano, Santiago de Cuba, persiguiendo como objetivo: transformar eficientemente el estado actual del proceso enseñanza – aprendizaje desarrollador a partir del desarrollo de los seminarios integradores. luego de realizar un análisis documental del tema, se procedió a elaborar un diagnóstico inicial, donde emergen indicadores relacionados con la superación profesional contentivas de una preparación formal y objetiva tales como:

- Socialización de materiales multimediales entre docentes y educandos a través del uso de los mediadores tecnológicos.

- Perfeccionamiento en la proyección de las instituciones educativas sustentadas en la formación continua de los docentes con énfasis en los seminarios integradores.

- El uso de mediadores tecnológicos como herramienta colaborativa en la dinámica de la actividad investigativa en el modelo de formación continua del profesional

Una vez elaborado el instrumento, se procedió a su aplicación, luego fueron diseñados los materiales multimediales que serían tratados en los diferentes talleres de socialización.

Los métodos de recopilación de la información estuvieron relacionados con:

Del nivel teórico:

Histórico-Lógico, Inducción – deducción, • Análisis – síntesis, • Enfoque de sistema, • Abstracción – concreción y el hermenéutico – dialéctico,

Del nivel empírico:

Análisis documental, observación, encuestas, entrevistas a egresados y docentes de las especialidades de Biología, Química, Geografía y Física respectivamente, criterio de expertos

Estadísticos matemáticos

Escalas de Likert, cálculo porcentual.

Luego del procesamiento de la información fueron seleccionados los participantes, donde en la preparación metodológica concentrada se les proporcionó la información, de lo acontecido y cómo se trabajarían los seminarios integradores teniendo en cuenta la interdisciplinariedad de las asignaturas del área de conocimientos de las Ciencias Naturales.

A continuación se precisan un conjunto de exigencias para el desarrollo de los Seminarios Integradores donde las temáticas deben:

- Poseer significación para la vida, en tanto que ayuden a los educandos a comprender los hechos cotidianos y a interactuar en el ambiente que les rodea para su mejoramiento humano, su formación ideopolítica y comportamiento ciudadano.

- Ser de interés para los educandos por su utilidad directa e inmediata.
- Brindar las bases necesarias para el desarrollo de la educación humanista, científica y tecnológica.
- Revelar potencialidades para el desarrollo cognoscitivo desde el proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje desarrollador integrador.
- Incluir los conceptos, teorías y leyes imprescindibles para comprender el estado actual de la ciencia, la tecnología y la sociedad, y que posibiliten el desarrollo de habilidades y capacidades para dar solución a los problemas de aprendizaje.
- Poseer un carácter integrador a partir de su interdisciplinariedad.
- Permitir a los educandos acercarse a los procedimientos, modos de pensar y actuar en las ciencias, la tecnología y la sociedad contemporáneas.
- Posibilitar a los educandos su preparación, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje integrador, en la actividad práctica transformadora, para la solución de problemas de la vida cotidiana, y su profesionalización y empleabilidad futuras.
- Posibilitar la solución de los problemas específicos que se definan para cada una de las áreas de trabajo y contenidos abordados de la educación reconocida en la concepción curricular adoptada a partir de las exigencias del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación.

Fueron consideradas para llevar a cabo la propuesta las siguientes condiciones:

1. Situación que presenta el contexto social y circunstancias en que se desarrolla el proceso de enseñanza- aprendizaje desarrollador e integrador a partir de las asignaturas que lo interrelacionan.
2. Sistema de tareas con un enfoque integrador e interdisciplinario en correspondencia con las exigencias de las temáticas abordadas estas pueden ser individuales y grupales.
- 3 Diseño de actividades grupales donde se constate la utilización eficaz de los mediadores tecnológicos.
4. Generar un clima favorable de confianza, donde se pueda evacuar dudas.

5. Motivar el intercambio entre los agentes socializadores, dígase: (estudiantes-estudiantes), (estudiantes-docentes), (docentes-docentes).

6. Dinamizar el intercambio a partir de frases detonadoras previstas en los talleres de socialización desarrollados en las preparaciones metodológicas concentradas del área de conocimiento de las Ciencias Naturales,

Por tanto se requiere para la pertinencia de la propuesta de:

Actividades Metodológicas para la superación del docente del área de las Ciencias Naturales con un enfoque interdisciplinario – integrador.

Objetivo: Garantizar la preparación del docente mediante la realización de actividades científicas - metodológicas para potenciar el enfoque interdisciplinario- integrador mediante la utilización de tareas docentes en el área de conocimientos de las Ciencias Naturales..

Orientaciones: Se propone insertar en las estrategias de trabajo científico-metodológico en la Educación Preuniversitaria temas relacionadas con la utilización de tareas docentes con un enfoque interdisciplinario- integrador utilizando diferentes formas del trabajo científico - metodológico en el área de conocimientos de las Ciencias Naturales.

Propuestas de Actividades Metodológicas.

1. Talleres metodológicos relacionados con el análisis y discusión de las causas que provocan el insuficiente aprovechamiento de las bondades que nos ofrece el enfoque interdisciplinario - integrador en el área de conocimientos de las Ciencias Naturales,. Propuesta de acuerdos metodológicos. Forma de ejecución: Reunión metodológica.

2. Estudio, debate y reflexiones acerca de los fundamentos teóricos metodológicos del proceso de enseñanza -aprendizaje desarrollador con un enfoque interdisciplinario -integrador en la Educación Preuniversitaria, Forma de ejecución: Talleres metodológicos.

3. El enfoque interdisciplinario - integrador como medio y objeto del aprendizaje desarrollador en el área de Ciencias Naturales. Forma de ejecución: Clase Metodológica Instructiva

4. Planificación, debates y análisis de tareas docentes con un carácter interdisciplinario – integrador para aplicar en el área de las Ciencias Naturales en la Educación Preuniversitaria. Forma de ejecución: Talleres metodológicos.

5. Elaboración de tareas docentes con un enfoque investigativo - integrador en el área de conocimiento de las Ciencias Naturales. Forma de ejecución: Inserción en la preparación de las asignaturas.

6. Talleres de socialización de experiencias relacionadas con la implementación del enfoque interdisciplinario - integrador como medio y objeto del aprendizaje desarrollador en el área de Ciencias Naturales.

7. El diagnóstico integral del grupo docente para la utilización de tareas docentes con enfoque interdisciplinario- integrador. Forma de ejecución: Taller Práctico

8. Instrumentación de las tareas docente con un enfoque interdisciplinario - integrador atendiendo al sistema de clases. Forma de ejecución: Clase abierta.

9. Intencionar desde el Posgrado Especialidad de la Biología como parte de la formación continua de los docentes trabajos de innovación relacionado con el enfoque interdisciplinario – integrador en el área de las Ciencias Naturales.

10. Demostrar la efectividad en la aplicación de las tareas docentes con un enfoque interdisciplinario - integrador a través de las clases a partir de los resultados obtenidos con la aplicación de las tareas integradoras y el taller de introducción de resultados.

11. Evaluar la efectividad en la aplicación de las tareas docentes con un enfoque interdisciplinario - integrador a través de las clases a partir de los resultados obtenidos con la aplicación de las tareas integradoras y el taller de introducción de resultados.

12. Controlar la efectividad en la aplicación de las tareas docentes con un enfoque interdisciplinario - integrador a través de las clases a partir de los resultados obtenidos con la aplicación de las tareas integradoras y el taller de introducción de resultados.

Forma de ejecución: Visita de ayuda metodológica y control despachos metodológicos.

La preparación para la implementación del curso de capacitación profesional relacionado con el diseño metodológico de los Seminarios integradores se realizó en los meses comprendidos entre abril- junio del 2022, con frecuencia presencial de 2 veces al mes en cuatro horas lectivas, seguido de los despachos

metodológicos para el caso de los docentes como uno de los encargos previstos para cumplimentar su autopreparación individual y los pedagógicos para los educandos.

Una vez implementada la propuesta se procedió a su constatación, vislumbrándose los resultados que se muestran a continuación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Teniendo en cuenta el análisis realizado con la preparación que presentan los docentes del área de las Ciencias Naturales de la educación preuniversitaria relacionado con la implementación de los seminarios integradores, fue analizado lo concerniente a la realización de tareas integradoras grupales, para dar lugar a la confección y diseño de los seminarios resaltando la interdisciplinariedad y la búsqueda de información a partir de los mediadores, siendo del criterio que resultaría interesante determinar en qué medida el desarrollo de la formación continua del profesional influye de manera acertada en el uso de las herramientas tecnológicas y didácticas.

Tabla 1: Perfeccionamiento en la proyección de las instituciones educativas a partir de las bibliografías utilizadas, sustentadas en la formación continua de los docentes con un enfoque interdisciplinario integrador.

Actualización de las referencias bibliográficas utilizadas		Antes		Después	
		N	%	N	%
Últimos 5 años para las revistas	5	12	12,76	63	67,02
Últimos 10 años para los libros	10	31	32,97	26	27,65

• > 10 años	51	54,25	5	5,33

Preponderó el criterio de la utilización de las referencias bibliográficas mayores de 10 años antes de implementado el estudio, registrándose en un 54,25% de los participantes, mientras que luego de la ejecución del mismo, decreció a un 5,33%, prevaleciendo el criterio de la actualización de las referencias bibliográficas de los últimos 5 años para las revistas alcanzando este un 67,02%, valorándose de satisfactorio en correspondencia con el antes que era de un 12,76% respectivamente.

En este sentido se asume lo expresado por John Dewey (1952), que planteó que el propósito principal de la educación, del que se condicionan las distintas tareas y el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje debía estar dado por los intereses de los propios estudiantes, es decir, por las fuerzas interiores que llevan a estos a la búsqueda de la información educativa y al desarrollo de las habilidades capacitivas.

Y en otro momento crucial se revela que la Pedagogía Autogestionaria, Corriente pedagógica en la que el aprendizaje deviene o resulta, en su esencia, una consecuencia de la fijación de secuencias de estímulos o señales portadoras de información provenientes del entorno donde el sujeto que aprende se encuentra, así como las respuestas asociadas o conectadas con tales repertorios. Es, simplemente, un esquema tipo estímulo-respuesta y la Investigación-Acción, John Dewey (1952)

Tabla 2: Socialización y evaluación de materiales multimediales entre docentes y educandos a través del uso de los mediadores tecnológicos. para el desarrollo de los seminarios integradores

Evaluación de la calidad en	Antes	Después

la redacción de informes	N	%	N	%
	o		o	
Adecuado	29	30,85	7	79,78
Inadecuado	65	69,15	19	20,22

Preponderó el criterio inadecuado antes de implementado el estudio registrándose en un 69,15% de los participantes, en la evaluación de la calidad de los informes revisados, mientras que luego de la ejecución del mismo, decreció a un 20,22%, prevaleciendo el criterio de adecuado en un 79,78% y una transformación respecto al criterio de inadecuado con iguales resultados o sea de un 79,78%.

Se debe destacar que no se encontraron estudios con los cuales realizar una comparación, pero a pesar de esto, emerge la necesidad de estudiar, sin embargo, emerge la necesidad de estudiar eficacia de los modelos educativos con énfasis en el del preuniversitario a partir de las nuevas formas emanadas del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, suscitar la superación profesional integradora tomando como referentes los saberes adquiridos con el uso de las tecnologías, importancia y tendencias aplicadas a la cotidianidad con una única finalidad sustentar en el proceso educativo conocimientos desarrolladores.

A partir de estas consideraciones se puede entender que la actividad científica establece el sistema de relaciones sujeto-sujeto y sujeto-objeto, de forma que el hombre interactúe con los objetos del mundo exterior y también con los demás hombres. Estas relaciones se proponen recíprocamente y sintetizan las diferentes esferas de la actividad humana como la “productiva, económica, político-social, ideológico-educativa, científico-técnica y cultural-formativa. El fundamento de todas ellas es la práctica social: actividad real,

material, dirigida a la transformación de la realidad natural y social” (Nuñez Jover :9).

CONCLUSIONES

Las actividades metodológicas pueden ser utilizado en otros niveles de educación, en disciplinas que tienen como medio el audiovisual, permiten al educando comprender y transformar lo que existe en el medio natural en que vive, despiertan mayor interés y motivación por el estudio y la investigación teniendo como gestor la interdisciplinariedad donde se estimula el desarrollo de un pensamiento reflexivo; fortalecen la adquisición y el desarrollo de habilidades prácticas e intelectuales; además de la necesidad y la voluntad de obtener saberes más sólidos; así como el fortalecimiento en la formación de cualidades y valores; desarrollando el interés por las ciencias.

Todo lo anterior nos revela que luego de la implementación del sistema de actividades se constata predominio de búsqueda en bases de datos especializadas, evaluación catalogada como adecuada respecto a la calidad en la redacción de informes y una solventada actualización de las referencias bibliográficas utilizadas, una vez implementado el estudio, lo que indica el cumplimiento exitoso del objetivo planteado.

REFERENCIAS

1. Cruzado Saldaña, Jenner José. (2022) La evaluación formativa en la educación. *Comuni@cción*, ,
2. Paz Enrique, Luis Ernesto; Núñez-Jover, Jorge Rafael; Hernández-Alfonso, Eduardo Alejandro (2022). Pensamiento latinoamericano en ciencia, tecnología e innovación: políticas, determinantes y prácticas. *Desde el Sur*, vol. 14, no 1.
3. Córdova Huanqui, Maribel Carmela.(2021) Estrategias metacognitivas y desarrollo de competencias investigativas en estudiantes de posgrado de una universidad privada de Lima, .
4. Medina Valdés, Zoe; Díaz Roque, Jany; Plaza MacíaS, Nila Marisol. (2022) La Cuarta Revolución Industrial y el sistema de contradicciones del capitalismo. *Economía y Desarrollo*, , vol. 166, no 1.
5. Cruzado Saldaña, Jenner José. (2022)La evaluación formativa en la educación. *Comuni@cción*, , vol. 13, no 2, p. 149-160.

6. Núñez Jover (2017) La Ciencia y la Tecnología como procesos sociales.
Lo que la educación científica no debería olvidar Cap. 1. p.21:9

Tema: La formación de habilidades investigativas en el profesor de la ETP Especialidad Servicios.

Topic: The formation of investigative skills in the ETP Specialty Services professor.

DDD. Yudalmis Batista Aponte

1 formación Pedagógica, IP Pepito Tey, Cuba, yudalmis.batista@uo.edu.cu, Orcid

Resumen

La investigación tiene como objetivo fortalecer la formación de habilidades investigativas en el profesor de la ETP especialidad servicios del Politécnico Pepito Tey de Santiago de Cuba.

Métodos utilizados:

- Métodos del nivel teórico
- Métodos del nivel empírico
- Métodos - Matemático- Estadístico

Resultados

A partir de la aplicación de la investigación se pretende lograr como resultados formar profesionales que utilicen los métodos de la ciencia para transformar la realidad para concebir el desarrollo de habilidades investigativas como habilidades profesionales comunes en el professor de la ETP especialidad servicios.

Se pretende que los estudiantes se apropien del método científico como objetivo educativo y por ende desarrollar habilidades investigativas, a partir de determinadas estrategias curriculares alcanzando modos de actuación profesional vinculados con la dimensión científico-técnico, aprovechando las potencialidades de todas y cada una de las disciplinas y asignaturas de manera que las habilidades investigativas verdaderamente se constituyan en modos de actuación de los futuros egresados de la Educación Técnica y Profesional.

Se trata de cultivar ese sentido de responsabilidad hacia la ciencia y del propio mundo laboral desde la ciencia para que una vez insertados en la

sociedad como profesionales, puedan influir con sus actitudes al desarrollo social, laboral, científico-tecnológico y de innovación.

Conclusiones

Como resultados de la investigación se resalta el fortalecimiento de las habilidades investigativas en los estudiantes futuros profesores de la ETP especialidad servicios.

Palabras clave:— Training professionals, transforming, investigative skills, professional skill, scientific method.

INTRODUCCIÓN

En el presente siglo se manifiestan y continúan expresándose, una diversidad de sucesos y acontecimientos sociales, políticos, científicos e ideológicos que han modificado los patrones culturales tradicionalmente instituidos en la sociedad moderna. Dichos procesos fueron estremecidos, especialmente por la COVID 19, lo que ha llevado a la educación a una aparente virtualización dentro de una modalidad de aprendizaje en la que el estudiante tiene que ser más activo y cooperativo en el proceso; así como el docente que está forzado a utilizar herramientas virtuales aunque le resulte difícil ([Laverack, 2020](#)). Esta situación ha traído consigo muchos desafíos para los estudiantes y profesores y ha agudizado las brechas digitales y de aprendizaje existentes. Sin embargo, también han surgido nuevas oportunidades que permiten generar en los estudiantes de la Educación Técnica y Profesional un aprendizaje significativo de conocimientos especializados y habilidades en la investigación que les ofrecen las herramientas para que ejecuten actividades investigativas, aprovechando sus resultados para retroalimentar su posterior ejercicio y conducta profesional y social, mejorando criterios de diagnóstico, intervención, promoción, prevención en los programas sociales que enfrentara en el ejercicio de su profesión. Todas estas transformaciones en el sistema educativo en esta actualidad, se han convertido en una necesidad de la Educación Técnica y Profesional la práctica investigativa, dentro de la cual se debe incluir a la investigación formativa, orientada a preparar a los estudiantes para realizar actividades de investigación (Restrepo, 2008), lo cual ha sido contemplado en los planes de estudio post-pandemia, donde las asignaturas de formación específica y de formación pedagógica son evaluadas a través de trabajos prácticos, seminarios integradores y trabajos integradores investigativos.

Lo anterior permite entender la importancia de integrar los contenidos de todas las asignaturas que constituyen la lógica formativa del técnico medio en formación pedagógica de la Educación Técnica y Profesional y como condición necesaria complementada con la práctica investigativa, lo cual se constituye la herramienta fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje de la nueva escuela después de la pandemia.

Se trata de un proceso dinámico que pretende hallar soluciones a diferentes dificultades. Disciplina constituida por una completa integración teórica y práctica. En ella, los participantes trascienden las propias disciplinas (o las ven sólo como complementarias) logrando crear un nuevo mapa cognitivo común sobre el problema en cuestión, es decir, llegan a compartir un marco epistémico amplio y una cierta metodología que les sirven para integrar conceptualmente las diferentes orientaciones de sus análisis.

Todo lo cual explica el desarrollo de un diagnóstico con el propósito de valorar el estado actual de las habilidades investigativas en los estudiantes de formación pedagógica en Servicios del Centro Politécnico “José Tey Saint Blancard”.

Las insuficiencias más significativas que dan cuenta de la situación problémica son las siguientes:

1. No se logra un pertinente aprovechamiento de las potencialidades que brindan los contenidos de las asignaturas que forman parte de la formación profesional básica y específica como un todo, para la proyección de las actividades investigativas.

2. Es insuficiente el desarrollo del pensamiento lógico de los docentes para encaminar actividades de investigación en los educandos.

3. El trabajo metodológico debe ir encaminado a que los estudiantes construyan de manera pertinente nuevas habilidades al integrar desde miradas interdisciplinarias los conocimientos adquiridos en las disciplinas propias de la profesión en la que se forman.

4. Insuficiente trabajo por parte de los docentes para darle atención al trabajo en equipos en las actividades investigativas.

Lo anterior permite constatar como problema de la investigación: ¿Cómo fortalecer la formación de habilidades investigativas en la formación pedagógica de servicios del Politécnico “Pepito Tey”?

Se declara entonces como Objeto de la investigación: El proceso de formación del técnico medio en la Educación Técnica y Profesional, todo lo cual permite determinar como Objetivo de la investigación: Sistema de recomendaciones teóricas metodológicas para fortalecer la formación de habilidades investigativas en el professor de la ETP especialidad Servicios del Politécnico “Pepito Tey”.

El campo de acción de la investigación se define como: proceso de formación de habilidades investigativas del professor de la ETP especialidad Servicios del Politécnico “Pepito Tey”.

Las Tareas Científicas de esta investigación son las siguientes:

1. Fundamentar los presupuestos epistemológicos que sustentan el proceso de formación profesional del técnico medio en formación pedagógica de la Educación Técnica y Profesional y la formación de habilidades investigativas.

2. Diagnosticar el estado actual de las habilidades investigativas en los estudiantes de la formación pedagógica de servicios.

3. Elaborar un sistema de recomendaciones teóricas metodológicas para la formación de habilidades investigativas en el professor de la ETP especialidad Servicios.

4. Valorar la efectividad del aporte práctico de la investigación, a partir del diagnóstico final y un taller de socialización con profesores y directivos del Politécnico “Pepito Tey”.

La actualidad e importancia de la investigación versa en que la misma pudiera convertirse en un instrumento transformador de la realidad actual del proceso de formación del professor de la ETP especialidad Servicios, teniendo en cuenta el modelo vigente de desarrollo del país y a nivel global, lo que le confiere novedad a la investigación, al considerar las habilidades investigativas como ejes transversales para el desarrollo de las habilidades investigativas, en la formación del técnico medio professor de la ETP especialidad Servicios.

Materiales y Métodos

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron como materiales hojas, lápices de colores, cartulinas, pinceles, acuarelas, medios digitales (computadoras para búsqueda en internet, televisor, proyector de imágenes, teléfonos inteligentes, tablets), libros de metodología de la investigación educacional, pancartas.

Se realizó una investigación descriptiva de corte transversal en la carrera profesor de la ETP especialidad servicios que se desarrolla en el escenario docente del Politécnico Pepito Tey de Santiago de Cuba durante el presente curso (2022-2023). La población de estudio estuvo constituida por los 27 estudiantes que cursan el 3er año de la especialidad y se seleccionó como muestra el grupo entero.

En la recogida y análisis de la información se emplearon métodos de los niveles teóricos y empíricos:

Métodos del nivel teórico:

Análisis - Síntesis: A través de toda la investigación en el procesamiento de la información, al determinar los presupuestos epistemológicos del objeto de investigación y el campo de acción de la investigación, que sirven como referentes de la propuesta, así como, la información aportada por el diagnóstico del estado actual.

Inducción-Deducción: Permitió en el proceso de investigación asumir la lógica investigativa que posibilitó el estudio de los referentes epistemológicos que validan el proceso de formación profesional y la formación de habilidades investigativas del técnico medio en formación pedagógica. En la interpretación de los resultados obtenidos a partir de las teorías estudiadas.

Hermenéutico- Dialéctico: Con el objetivo de comprender, explicar e interpretar la lógica integradora de la investigación.

Histórico lógico

Triangulación

Métodos del nivel empírico:

Observación abierta: En el diagnóstico del estado actual de las habilidades investigativas en los estudiantes de formación pedagógica de servicios del Politécnico “Pepito Tey”, al integrar los contenidos de las asignaturas adscriptas a la formación básica, específica y de formación pedagógica.

Entrevista a docentes y directivos: Con el propósito de precisar sus criterios respecto a la formación de las habilidades investigativas de los estudiantes, y de la misma manera, conocer las vías que utilizan para lograrlo. Se realizan tanto para el diagnóstico inicial, como para el diagnóstico final.

Encuesta a estudiante: En el diagnóstico fáctico al precisar cómo los estudiantes de formación pedagógica del Politécnico “Pepito Tey”, integran los

contenidos de las asignaturas adscriptas a la formación básica, específica y de formación pedagógica en la formación de habilidades investigativas. Se realizan tanto para el diagnóstico inicial, como para el diagnóstico final.

Observación a clases: Para conocer cómo los profesores de las asignaturas integran desde la las habilidades investigativas de los que se deben apropiar los estudiantes para el desarrollo de la profesión que aprenden.

Métodos - Matemático- Estadístico

Análisis porcentual: Para el procesamiento de la información obtenida en el diagnóstico del estado actual, así como, al determinar la población y la muestra a utilizar.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se realizaron 30 observaciones a diferentes tipos de actividades (discusión de trabajos integradores investigativos, trabajos de FORUM, sociedades científicas, festivales de clases). En un primer momento previo a la realización de las actividades se solicitó a los docentes las orientaciones metodológicas de cada actividad para su revisión.

Dificultades encontradas en las observaciones a las actividades:

➤ No se logra un pertinente aprovechamiento de las potencialidades que brindan los contenidos de las asignaturas que forman parte de la formación profesional básica y específica como un todo, para la proyección de las actividades investigativas.

➤ Es insuficiente el desarrollo del pensamiento lógico de los docentes para encaminar actividades de investigación en los educandos.

➤ El trabajo metodológico debe ir encaminado a que los estudiantes construyan de manera pertinente nuevas habilidades al integrar desde miradas interdisciplinarias los conocimientos adquiridos en las disciplinas propias de la profesión en la que se forman.

➤ Insuficiente trabajo por parte de los docentes para darle atención al trabajo en equipos en las actividades investigativas.

➤ Insuficiente seguimiento a los trabajos de investigación presentados por los estudiantes para la presentación de las actividades realizadas.

➤ En la parte introductoria de las actividades no se observó dominio del currículum, así como la vinculación de las asignaturas del mismo como un todo para la formación de los estudiantes.

Entrevistas a directivos:

Los 5 directivos coincidieron en que el trabajo tiene potencialidades para desarrollar las habilidades investigativas en los estudiantes. A partir de su relación con la práctica profesional del futuro profesor de la ETP especialidad servicios, los escenarios en que se desarrolla, la relación con los problemas pedagógicos actuales. A pesar de ello, los directivos opinan que el proceso docente educativo desarrollado tiene insuficiencias que no permiten su desarrollo. Según ellos, algunos resultan de que los docentes no planifican adecuadamente la práctica laboral investigativa y no se elaboran tareas encaminadas al desarrollo de estas habilidades; se responsabiliza al fórum científico estudiantil y a la estrategia curricular investigativa de esta formación en los estudiantes.

La triangulación metodológica empleada permitió arribar a las siguientes regularidades: las tareas docentes orientadas en las actividades no contribuyen al desarrollo de habilidades investigativas para la solución de problemas docentes, y es insuficiente la preparación de los profesores en cuanto a su planificación para asumir este empeño.

CONCLUSIONES

El diagnóstico realizado permitió constatar carencias en el desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes técnico medio, profesor de la ETP especialidad servicios; por lo que se elabora un sistema de recomendaciones teórico metodológico con ese objetivo, las cuales fueron valoradas como adecuadas por criterios de expertos, ya que constituyen una herramienta de trabajo para la adquisición de los modos de actuación necesarios para el futuro desempeño profesional.

Agradecimientos

Agradezco a mi madre a quien amo mucho y es mi modelo a seguir en la vida, quien siempre me ha ayudado y apoyado, en todas las dificultades y durante toda mi vida.

REFERENCIAS

➤ Chirino Ramos, María V. (1997) El desarrollo de habilidades para el trabajo científico investigativo en la formación profesional pedagógica. Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Educación, I.S.P. Enrique José Varona. La Habana.

➤ Chirino, M.A. (2002): “la formación investigativa del futuro profesional de la educación: una alternativa metodológica interdisciplinar”. Revista Científico Metodológica Varona, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona” No. 35, P.29-35, La Habana.

➤ Hernández, H. García Batista, G. (2005) Ideas y reflexiones para el desarrollo y evaluación de habilidades investigativas. En: Desafíos y polémicas actuales de la Metodología de la investigación. La Habana.

➤ Hernández, L. Díaz, Maribel y Borroto, maría (2000) Estrategia metodológica para el desarrollo de habilidades investigativas en la carrera Agronomía de la Universidad de Ciego de Ávila. Material soporte magnético.

➤ De Armas Ramírez N., Lorences González J. y Perdomo Vázquez, J. M. (2008). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Universidad pedagógica “Félix Varela”.

➤ González Suárez, E. (1989). La formación del interés por la utilización de la información científica y técnica. En actualidades de la información científica y técnica, año XX, No. 5 (148)/E. González Suárez, Astrid Fernández de Castro.

➤ Gómez Gilbert, D. E. 82009). Estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia investigativa en la formación del bachiller Técnico Medio en Alimentos. __Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas. __Santiago de Cuba.

➤ Castellanos, B. (2005). Esquema conceptual, referencial u operativo sobre la investigación. La Habana: Editorial Pueblo Y Educación.

➤ Chirino, M. V. (2003). El trabajo científico como componente de la formación inicial de los profesionales de la educación. La Habana: Editorial Educación Cubana.

➤ Chirino, M. V. (2005). La formación inicial investigativa en los Institutos Superiores Pedagógicos: Sistemas de alternativas metodológicas. La Habana: Editorial Academia.

➤ Ferrás, L. M (2010). Concepción didáctica para la formación y desarrollo de la habilidad investigativa sistematizar teoría en los profesionales de la educación en formación inicial. Tesis d doctorado. Las Tunas.

➤ Fuentes, H. (2007). El proceso de investigación científica. Editorial Guaranda, Venezuela.

➤ García, G. y Addine, F. (1996). La preparación del docente para la actividad investigativa. Un reto del nuevo milenio. En: Metodología de la investigación educacional. Primera parte. Págs.: 187-192. La Habana: Editorial Pueblo Y Eduacación.

➤ Matos, Z. y col. (1999). Manual de Trabajo Científico Estudiantil. Guantánamo. Cuba.

Consideraciones de la competencia profesional comunicativa inclusiva en la formación del maestro primario desde la práctica de familiarización

Considerations of the inclusive professional communicative competence in the training of the primary teacher from the practice of familiarization

EEE. Yudmila González González¹, 2 Adia Gell Labañino , Ángel Bravo Rodríguez³

¹ Departamento Educación Primaria, Universidad de Oriente, Cuba, yudmilagonzalezg@gmail.com,

<https://orcid.org/0000-0001-8327-9163>

² Departamento Educación Prescolar, Universidad de Oriente, Cuba, adiagell876@gmail.com, [https://orcid.org/0000-](https://orcid.org/0000-0002-3212-9672)

[0002-3212-9672](https://orcid.org/0000-0002-3212-9672)

³ Metodólogo de la vicerrectoría de investigación y posgrado, Universidad de Oriente, Cuba, abravo@uo.edu.cu,

<https://orcid.org/0000-0002-9960-7203>

Resumen— La Educación Superior en Cuba se ha propuesto formar un individuo multifacético, capaz de enfrentar grandes retos del desarrollo social; con cualidades personales y competencias profesionales donde la comunicación como cualidad inherente al ser humano adquiere una relevante connotación. La formación de pregrado de los maestros primarios desde la concepción del Modelo del profesional declara esta aspiración. Comprender el papel de la competencia profesional comunicativa conduce a la obtención de un aprendizaje idiomático de calidad. Uno de los procesos que posibilita el desarrollo de estrategias de cognición y comunicación es la Práctica de Familiarización en el primer año de la carrera como parte de la motivación y orientación profesional. De ahí que constituya objetivo de este artículo proponer acciones desde la etapa de familiarización que contribuya al desarrollo de la competencia profesional comunicativa inclusiva para una comunicación contextualizada en su preparación para el empleo a partir de nuevas miradas de la competencia objeto de estudio. Se utilizan métodos como el análisis-síntesis, análisis documental y

bibliográfico.

Palabras clave: — competencia, competencia profesional comunicativa inclusiva, práctica de familiarización.

INTRODUCCIÓN

La universidad cubana actual en su misión de preservar, desarrollar y promover la cultura de la humanidad, a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad se ha propuesto formar un individuo multifacético, capaz de enfrentar los grandes retos del desarrollo social, para ello debe garantizarse desde la formación de pregrado de los maestros primarios que se conviertan en comunicadores eficientes en diferentes situaciones comunicativas.

En correspondencia con ello, el Ministerio de Educación Superior ha orientado sus esfuerzos hacia el perfeccionamiento del proceso enseñanza aprendizaje de la lengua materna, de modo que se contribuya a su uso correcto como instrumento fundamental de la comunicación.

Las transformaciones realizadas al sistema educativo cubano, han abierto un espectro amplio en la enseñanza superior. En este sentido, las universidades, han asumido cambios curriculares que se mueven desde el Plan C en la década de 1990, hasta el Plan E, aspectos necesarios y precisados por Saborido, 2018 al plantear que el modelo de universidad que se construye hoy en Cuba, es humanista, moderna y universalizada, científica, tecnológica, innovadora e integrada a la sociedad de manera que se favorezca la formación de profesionales comprometidos con el desarrollo integral del país, y precisa dentro de sus principales objetivos la atención a la lengua materna.

Comprender el papel de la competencia profesional comunicativa inclusiva, es una tarea valiosa que debe conducir, a la obtención de un aprendizaje idiomático de calidad. La cuestión no es rechazar determinadas expresiones, sino enseñar a los estudiantes en formación de pregrado, cuándo, en qué momento, con qué intención, de qué manera se expresa y qué debe decir, velando siempre por el ensanchamiento de su universo lingüístico atendiendo a la profesión en la que se está formando.

El dominio del lenguaje, favorece y potencia la actividad comunicativa y, por su esencia, todo buen profesor debe ser un buen comunicador. Es mediante el lenguaje que se recibe y transmite todo tipo de información, que se desarrollan capacidades para la reflexión crítico – valorativa de la realidad, que se

experimentan transformaciones personales para poder orientar y regular la conducta y la actividad transformadora sobre la realidad en que se vive.

Actualmente la formación de maestros primarios exige un conocimiento profundo de la lengua como medio de cognición y comunicación, así como el dominio de estrategias cognitivas y metacognitivas, que les permitan comprender y producir significados, indispensables en todas las esferas de actuación profesional.

Uno de los procesos que posibilita el desarrollo de estas estrategias de cognición y comunicación es la Etapa de familiarización en el primer año de la carrera, como parte de la formación de pregrado, la motivación y orientación profesional. De ahí que constituya un verdadero modelo lingüístico, revele desde sus modos de actuación profesional un vocabulario amplio, técnico que le permita interactuar correctamente en cualquier contexto comunicativo y profesional.

El análisis de los planes de estudio, programas y otros documentos normativos plantean desde la formación de pregrado “lograr un adecuado desarrollo de sus capacidades comunicativas: escuchar, leer, hablar y escribir en correspondencia con las situaciones específicas del nivel” (García, 2006, p.45).

Sin embargo, a partir de las exigencias sociales actuales no basta solo que el profesional domine las cuatro macro habilidades comunicativas, sino que demuestre desde los diferentes contextos de actuación profesional competencias comunicativas profesionales inclusivas para favorecer una educación inclusiva. Si se toma en consideración además que, no se concibe desde el plan del proceso docente para los maestros primarios en formación de pregrado en el primer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, la Etapa de Familiarización, proceso de gran importancia para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional. Teniendo en cuenta que el maestro primario en formación de pregrado desde el inicio de la carrera necesita de ese enriquecimiento del lenguaje propio de su profesión para su futura labor profesional.

Diversos autores conciben la etapa de familiarización desde el adiestramiento laboral, lo cual no se deja de considerar su pertinencia, pero es de vital importancia desde los primeros momentos en el proceso de formación de pregrado de cualquier profesional sentar las bases sobre qué cualidades, qué competencias desde el punto de vista comunicativo tiene que poseer para desempeñarse desde el pregrado en esta profesión, lo cual redundará en su futuro

desempeño, en la práctica profesional, tener una mirada futurista, preventiva, contribuye a consolidar las competencias profesionales.

De ahí que sea objetivo de este trabajo reflexionar acerca de la importancia del desarrollo de una competencia profesional comunicativa en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio se concibió desde un enfoque cualitativo y un alcance exploratorio – descriptivo; donde se considera pertinente exponer a partir de la revisión bibliográfica y la práctica educativa la postura de los autores en este artículo. Se persigue abordar el tema evaluando las relaciones existentes entre conceptos, categorías objeto de estudio de la comunicación y su estrecha relación con la preparación para el desempeño profesional desde la etapa de práctica preprofesional del futuro licenciado en educación primaria.

Se empleó el análisis documental, donde son recurrentes el método analítico – sintético y la comparación de contenidos. Se estudiaron de manera crítica los diferentes modelos y teorías de la comunicación; se analizó el currículo de la Carrera Licenciatura en Educación Primaria, específicamente los programas de las asignaturas que tributan a la formación de competencias comunicativas para su futura preparación para el empleo, intrínseco a la actividad que se desarrolla desde la Disciplina Principal Integradora con énfasis desde la etapa de familiarización. El método inductivo – deductivo permitió precisar, a partir de ciertas particularidades en la comunicación, la estructura de tal(es) proceso(s), sus categorías o elementos componentes y sus respectivas relaciones interdisciplinarias, y luego concretarlo en las etapas antes referidas.

El método de enfoque de sistema, permitió en su integralidad el diseño y estructuración de las acciones propuestas para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional y se concretó en las etapas de familiarización y práctica preprofesional.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el plan de estudio de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, se contempla para el primer año, la realización de tareas integradoras con participación de las disciplinas que inciden en el año, de modo que tenga salida profesional la Disciplina Formación Laboral Investigativa, la que no dispone de fondo de tiempo asignado a este fin.

Atendiendo a que en este año de la carrera se trabaja en correspondencia con el nivel de familiarización del proceso de desarrollo de las habilidades para el trabajo docente educativo, este programa responde a la necesidad de que los maestros en formación de pregrado adquieran los conocimientos básicos sobre los escolares de la escuela primaria y de las demás agencias socializadoras como son la familia y la comunidad, para la proyección de su futuro desempeño profesional.

A partir de las validaciones al plan de estudio en conjunto con las experiencias del colectivo pedagógico y como resultado del trabajo científico metodológico en la implementación de la Disciplina Principal Integradora en la carrera se concibe la práctica de familiarización en el primer año de la carrera durante el I semestre cada quince días en sesiones alternas, como parte del contenido y el fondo de tiempo de las asignaturas.

Para el desarrollo de esta Etapa de Familiarización se vinculan a los maestros primarios en formación de pregrado en unidades docentes, escuelas primarias representativas del territorio que sean capaces de incidir positivamente en la formación profesional de cada maestro en formación de pregrado.

Esta práctica, permite que el maestro en formación de pregrado adquiera una panorámica general del trabajo en las instituciones escolares. Por lo que será el primer contacto de él con la escuela y servirá para que se familiarice con la problemática y con los miembros de la comunidad educativa. Se espera que el maestro primario en formación de pregrado posea iniciativa para discutir sus observaciones con maestros, tutores, compañeros de estudio y profesores de la universidad.

Se desarrollarán prácticas de observación, las que están orientadas a identificar los procesos formativos que acontecen en las instituciones escolares de primaria, lo que conduce a una observación más profunda, de modo que puedan comparar los elementos teóricos planteados por el Modelo de la escuela primaria y la práctica educativa, además de estudiar el proceso pedagógico, sus particularidades y organización en los diferentes contextos de actuación profesional.

El objetivo fundamental es familiarizar a los maestros primarios en formación de pregrado con las particularidades del funcionamiento de la institución educativa y la labor del maestro, elevar la motivación profesional y contribuir al desarrollo de la competencia profesional comunicativa. .

Al abordar desde las Ciencias Económicas y Administrativas la etapa de familiarización, Gómez, (2015) refiere:

(...) es aquella donde se prepara al estudiante y se le va familiarizando con el ambiente laboral y profesional en el que se desenvolverá una vez terminado el proceso de formación profesional. Esta etapa le permitirá conocer los pormenores de su profesión, así como los obstáculos a los que se enfrentará en la misma. (p.12).

Consideraciones asumidas para este estudio, si se tiene además en consideración el objeto social del profesional de la Educación Primaria.

La competencia comunicativa surge en el seno de la lingüística, pero con el pasar del tiempo se ha convertido en objeto de estudio de varias disciplinas que la han abordado desde sus perspectivas, llegando incluso a reunirse para hacer análisis integradores del concepto.

El término competencia es definido como:

Configuración psicológica que integra diversos componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades, de estrecha unidad funcional, que autorregulan el desempeño real y eficiente en una esfera específica de la actividad, atendiendo al modelo de desempeño deseable socialmente en un contexto histórico concreto. (Romeu, 2003, p.16)

La competencia así entendida, supone el desarrollo integral de la personalidad y en esta definición están implicadas la competencia cognitivo – comunicativa, así como otros componentes personológicos, como son el afectivo – emocional, el axiológico y la creatividad.

Ser competente, en síntesis, es manifestar en la práctica los diferentes aprendizajes, satisfaciendo así las necesidades y los retos que se tienen que afrontar en los diferentes contextos donde se interactúa con los demás, en esta interacción, por supuesto, se tiene en cuenta la que se establece entre los alumnos y entre los profesores con ellos. (Pompa, 2015, p.76)

Las competencias deben preparar para actuar de forma autónoma, tomando iniciativas, actuando de manera ordenada ante lo imprevisto, asumiendo riesgos calculados e intentando innovar con eficacia y eficiencia. (Reyzabal, 2012, p. 66)

En la actualidad, la competencia comunicativa es vista y analizada como un compendio de saberes, capacidades, habilidades o aptitudes que participa en la

producción de la convivencia y las relaciones interpersonales e intergrupales, ya que la coexistencia humana requiere la mediación de una eficaz comunicación, como proceso de interacción en el que dos o más sujetos se reconocen como iguales, comparten experiencias, actúan con sentido de comunidad en función de un diálogo orientado a la construcción de acuerdos. (Bermúdez & Gonzales, 2011).

Así Aldana (2020) define las competencias como capacidades complejas, las cuales a su vez poseen distintos grados de integración y se expresan en una gran variedad de situaciones propias de los diversos ámbitos de la vida personal y social. Son expresiones de los distintos grados de participación activa y desarrollo personal en los procesos sociales.

La competencia comunicativa en el artículo. Las competencias comunicativas, clave en la enseñanza de un idioma de la Universidad Internacional de La Rioja 2022 su autor considera que es la capacidad de una persona para desenvolverse de forma adecuada y eficaz en una determinada comunidad de habla, es decir, en un grupo de personas que comparten la misma lengua y patrones de uso de esa lengua.

A partir de los criterios de los referidos autores puede expresarse que las competencias comunicativas son aquellas capacidades comunicativas que posee cada ser humano que le permite la realización exitosa de una actividad determinada a partir de la integración de saberes en cualquier contexto de actuación.

Esta competencia integra la unidad y cohesión de sus dimensiones, que están dadas por quién aprende y se comunica, de acuerdo con la herencia histórico – cultural adquirida socialmente, y que implica sus saberes culturales, así como la cultura de las personas con las que interactúa, sus conocimientos, necesidades, intereses, motivos, sentimientos, emociones y valores. Teniendo en cuenta esta concepción integradora, es necesario asumir tres dimensiones: la cognitiva, la comunicativa y la sociocultural, presentada por Roméu (2003).

La dimensión cognitiva revela una de las funciones esenciales del lenguaje, la función noética, que se hace patente en la participación del lenguaje en la construcción del pensamiento en conceptos, lo que constituye la unidad dialéctica del pensamiento verbal y el lenguaje intelectual.

Los indicadores de la dimensión cognitiva son los conocimientos, habilidades, capacidades y convicciones relacionados con el procesamiento de información, mediante los cuales las personas comprenden y producen

significados. Se incluyen como indicadores: la comprensión y producción de significados, la aplicación de estrategias para obtener, evaluar y aplicar la información y otros.

La dimensión comunicativa pone de manifiesto otra función esencial del lenguaje: la semiótica. En esta perspectiva, el lenguaje se define como un sistema de signos que participan en la comunicación social, lo que implica saberes lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos. Consiste en reconocer y usar el código lingüístico y otros códigos (gestual, icónico, simbólico, proxémico, etc.), y las reglas que rigen las relaciones entre los signos; saber utilizarlos en diferentes situaciones y contextos de comunicación; construir discursos coherentes y emplear estrategias que permitan iniciar, desarrollar y concluir la comunicación de forma exitosa.

Los indicadores de la dimensión comunicativa son los conocimientos, habilidades, capacidades y convicciones relacionados con los códigos, los signos y las reglas sintácticas que permiten relacionarlos, su adecuación a las exigencias del contexto, el discurso y su estructura, la tipología de los discursos y las estrategias para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación. Comprende el saber y saber – hacer en términos de construcción gramatical

La dimensión sociocultural está referida al conocimiento del contexto, los roles de los participantes, su jerarquía social, su ideología; están implicados, igualmente, la identidad de los sujetos, sus sentimientos y estados de ánimo, su pertenencia a una clase o grupo social, su intención y finalidad comunicativa y la situación comunicativa en la que tiene lugar la comunicación. (Roméu, 2007, p.56).

El análisis anterior precisa de comprender que los profesores deben estar en constante capacitación, bien instruidos y obtener una personalidad bien formada, con el talento necesario para generar experiencias de aprendizaje para motivar la capacidad de quienes tienen el encargo de formar como futuros maestros primarios desde el pregrado, pues en este caso los maestros primarios se desempeñan en una especial enseñanza, forman la personalidad, aumenta la potencialidades del pensamiento creativo, habilidades y aptitudes necesaria de cada escolar primario, para lo cual precisa estar preparado desde su formación de pregrado, contribuyendo de cada escolar una persona capaz de desenvolverse desde su infancia con un gran criterio, reflexivo y competente en el momento de establecer una conversación o sobrellevar una situación para el desarrollo de una competencia comunicativa profesional inclusiva.

(Ortíz, E. 2000) define las competencias profesionales como “aquellas cualidades de la personalidad que permiten la autorregulación de la conducta del sujeto a partir de la integración de los conocimientos científicos, las habilidades y las capacidades vinculadas con el ejercicio de una profesión, así como de los motivos, sentimientos, necesidades y valores asociados a ella que permiten, facilitan y promueven un desempeño profesional eficaz y eficiente dentro de un contexto social determinado”.

(Saavedra, D. 2018) al referirse a la competencia profesional considera que no se trata de una sumatoria mecánica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Ni de una simple combinación de los componentes del contenido.

Por lo que al analizar estas categorías en el plano educativo y en consecuencia con estas ideas, es asumida la definición aportada por Parra, I. (2002) la cual plantea que la competencia comunicativa profesional es un estado de preparación general del maestro o profesor que garantiza el desarrollo exitoso de las tareas y funciones de la profesión en correspondencia con las exigencias de los participantes y de los contextos de actuación.

Sin embargo, es criterio de este colectivo de investigadores que más que la preparación con que cuente el profesor para el logro de su actividad profesional es la capacidad de expresarlo desde sus modos de actuación profesional y lograr una transformación, un impacto en la comunicación con los estudiantes, directivos, familiares, lo cual revele su nivel de profesionalización.

Por lo que se enfatiza en la idea de que la competencia profesional comunicativa tiene que ser mirada en un contexto determinado, pero siempre expresando la inserción del profesor en el sistema de relaciones sociales dado que, con sus especificidades, condiciona todo el accionar comunicativo y existencial del objeto de su profesión. El desarrollo de las competencias es un proceso gradual en el que se alcanzan niveles o estadios en este período de la formación, que continúan desarrollándose en la práctica del ejercicio de la profesión y con la superación permanente del profesional.

El desarrollo de la competencia comunicativa profesional inclusiva del maestro primario en formación de pregrado desde esta perspectiva, debe ser expresión de sus modos de actuar, coherentes con la actualización de los contenidos en las direcciones referidas, es decir han de dotarse de herramientas para contribuir a la solución de sus limitaciones comunicativas como profesionales desde prácticas inclusivas para luego utilizarlas en la solución de los problemas actuales o prospectivos relacionados con la diversidad de

necesidades de todos los escolares; de manera que éstos accedan a un conocimiento significativo en todos los servicios educacionales.

Las ideas referidas conducen a definir en este estudio a la competencia profesional comunicativa inclusiva como la:

Capacidad y actitud del maestro en formación de utilizar los diferentes códigos lingüísticos y socioculturales de manera eficiente teniendo en cuenta la diversidad en diferentes contextos a partir del objeto de su profesión, lo cual da cuenta de su perfil profesional, de sus habilidades para la conducción del proceso educativo, desde sus recursos personológicos, autovaloración y proyección de su imagen ante la sociedad para contribuir a una correcta comunicación y aceptación entre los escolares, su familia y la comunidad. (González. Y ,2022)

Como se ha identificado desde el inicio de la investigación, desde la formación de pregrado del maestro primario, es limitado el tratamiento a la competencia profesional comunicativa desde un enfoque inclusivo, requerido desde lo cognitivo - instrumental, para guiar su pensamiento científico - pedagógico en un proceso, en el que incorporen desde su formación estos modos de actuación para luego implementarlos en la práctica educativa donde asisten escolares con necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidad con énfasis desde la etapa de familiarización.

Por lo que se propone desde este trabajo científico centrar la mirada en este nuevo enfoque para dar tratamiento a tales exigencias desde el proceso de formación de pregrado.

Enfoque comunicativo profesional inclusivo se define como: proyección teórico - metodológica y formativa del accionar pedagógico en función de lograr la comunicación asertiva, empática e inclusiva, con énfasis en estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, desde una competencia comunicativa profesional inclusiva, que dirija la formación de pregrado del maestro primario. (González. Y ,2022)

El enfoque comunicativo profesional inclusivo propuesto, se fundamenta en el papel activo que le corresponde a la comunicación como función del lenguaje y medio esencial de socialización del ser humano lo que permite su crecimiento personal y profesional, posibilitando atender, comprender y favorecer la educación inclusiva del maestro primario en formación de pregrado que tendrá que ejercer la profesión pedagógica en los diferentes contextos de actuación profesional.

Las consideraciones realizadas permiten que desde la etapa de familiarización se desarrollen las competencias profesionales comunicativas si tenemos en consideración el objeto social de este profesional.

Durante la etapa de familiarización del maestro primario desde la formación de pregrado se conciben acciones integradoras teniendo en cuenta las asignaturas que reciben desde el punto de vista curricular, tributando estas al desarrollo de la competencia profesional comunicativa de los maestros primarios.

Para esta etapa se proponen las siguientes acciones:

1. Familiarización con el trabajo integral de la Universidad, con la unidad docente, mediante intercambios con el Consejo de Dirección y del claustro de la carrera.

Concepción del Plan de estudio de la carrera

a) Diagnóstico de la vida en una institución escolar del nivel primario (ubicación del centro en la comunidad, estructura arquitectónica del centro, composición de la estructura de dirección.

b) Régimen de vida, horario único y funcionamiento.

c) Intercambio con jefes de ciclos, guía base, organizaciones políticas y especialistas.

d) Recorrido por la instalación.

e) Presentación de los tutores.

f) Constatación de las potencialidades y necesidades de la comunidad donde se encuentra el centro escolar.

g) Reconocimiento de las aportaciones de la comunidad al centro escolar y viceversa para su gradual transformación. Presentar un informe oral y escrito con el análisis de lo realizado y sus puntos de vista.

2. Revisión de documentos normativos de la Educación Primaria. expediente acumulativo del escolar primario.

a) Caracterización individual y grupal de los escolares primarios atendiendo a su aprendizaje, necesidades educativas especiales asociado o no a una discapacidad y las estrategias que utiliza el maestro para darle tratamiento. Exposición a través de diapositivas.

3. Observación del desarrollo y cumplimiento de los diferentes procesos que se llevan a cabo en la escuela.

a) Matutinos, tratamiento y seguimiento desde la clase, al trabajo político ideológico por parte del maestro y los elementos que componen el Poderío Nacional, las actividades que realiza la escuela para la formación del capital humano, como base de la Seguridad Nacional y las acciones que se tienen en cuenta para garantizar la seguridad y protección del personal en caso de un fenómeno o desastre natural.

4. Observación de diferentes procesos en el ciclo para analizar: Elaborar y defender de forma oral un informe.

a) Tratamiento a las categorías de la Pedagogía dentro del PEA, tratamiento afectivo motivacional de los escolares, atención a la diversidad y la orientación vocacional.

b) La interrelación de los procesos que se producen en la escuela con el objeto de estudio de la Filosofía Marxista-Leninista y contextualización de los principios, leyes y categorías de la dialéctica materialista en la escuela primaria.

5. Revisión y análisis de los documentos normativos de las asignaturas que se imparten para registrar:

a) Grado en que se imparte la asignatura Lengua Española e inglés, contenidos que se abordan. Objetivo que persigue la asignatura en la escuela primaria. Relación con otras asignaturas del currículo.

b) Ajustes Curriculares que se han incorporado al grado. Importancia en la formación integral del escolar primario. Tratamiento a las habilidades comunicativas (Lengua Española e Inglés).

c) Componente de la lengua materna que se trabaja con mayor énfasis y uso óptimo de las TIC

6. Se propone la realización de un taller de sistematización a partir de las experiencias de los maestros primarios en formación de pregrado con la participación de directivos de las unidades docentes y del Departamento docente de la universidad, profesores de la carrera, tutores. Presentar un informe crítico de las actividades realizadas. Intercambiar sus criterios y respetar los de los demás.

Las actividades desarrolladas durante esta etapa podrán ser evaluadas teniendo en cuenta las necesidades y potencialidades de los maestros en

formación de pregrado. La misma se concibe mediante el registro de experiencia pedagógicas, la elaboración de guías de entrevistas, el resumen, la exposición de experiencias y de sus vivencias pedagógicas mediante un informe escrito y presentación oral.

Los maestros primarios en formación de pregrado realizarán una exposición de un trabajo referativo a partir de la problemática existente en la unidad docente.

En la siguiente figura se muestra a manera de resumen la lógica de la propuesta del presente trabajo.



Fig. 1 Formación de la competencia comunicativa profesional inclusiva

Para la evaluación de la competencia profesional comunicativa inclusiva, durante esta etapa de familiarización, se tendrá en cuenta los siguientes indicadores:

- Adecuada pronunciación de los términos profesionales.
- Entonación correcta de las voces pedagógicas (la modulación de la voz debe tener relación con lo expresado, con el estado anímico; ni muy exaltado ni muy insípido)
- El tono de la voz (ni muy alto ni muy bajo)

- La fluidez (sin repeticiones de palabras, sin muletillas o tartamudeos)
- El ajuste al tema
- El ajuste a la habilidad (sea describir, conversar, dramatizar, reproducir, narrar)
- La calidad y claridad de las ideas profesionales.
- El vocabulario profesional (amplitud, riqueza, la norma culta, correcto o poético)
- La coherencia y cohesión de las ideas profesionales (adecuado vínculo entre el contenido que expresa y el empleo adecuado de enlaces o conectores entre las ideas que expresa)
- Las formas de comportamiento en los diferentes contextos de actuación profesional.
- La empatía
- Asertividad
- La tolerancia
- Ser paciente
- Comprensivo
- Comunicación cordial sin violencia
- Tener en cuenta la comunicación verbal y no verbal

La aplicación de esta experiencia a partir de estas acciones ha permitido obtener mayor impacto en los modos de actuación de los maestros primarios en formación de pregrado revelados en la competencia comunicativa profesional inclusiva, la motivación hacia la carrera y su participación en los diferentes procesos sustantivos y tareas de impacto social.

CONCLUSIONES

La competencia profesional comunicativa inclusiva comprende las capacidades cognitivas, metacognitivas y profesionales para atender la diversidad. La misma se dirige al conocimiento de los códigos propios y a las voces técnicas inherentes de la profesión; accediendo a la comprensión y producción de habilidades profesionales para interactuar en diversos contextos socio-culturales, con diferentes fines y propósitos.

La implementación de la Disciplina formación laboral investigativa como columna vertebral de la formación, concibe a la práctica de familiarización en el

primer año de la carrera de Educación Primaria, contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa profesional inclusiva desde la formación de pregrado, obteniendo mayor impacto en los modos de actuación de los maestros en formación.

El desarrollo de la competencia profesional comunicativa desde la práctica de familiarización permite al maestro primario desde la formación de pregrado su autosuperación personal, profesional para una mejor inserción en el campo laboral.

REFERENCIAS

Aldana, J. (2020): Liderazgo sistémico en las competencias gerenciales docentes universitarias. CIENCIAMATRIA.
<https://doi.org/10.35381/cm.v5i8.87>

Bermúdez, L. y González L. (2011): La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. QUÓRUM ACADÉMICO. Vol. 8, N° 15, enero-junio 2011, Pp. 95 – 110. Universidad del Zulia. ISSN 1690-7582://
<https://www.redalyc.org/pdf/1990/199018964006.pdf>

Gómez, R. (2015): La investigación desde las prácticas de familiarización. Revista Multi-Ensayos | Vol. 1 | N° 1 | Enero-Junio.
<https://multiensayos.unan.edu.ni/index.php/multiensayos/article/view/103>

González, Y. (2022). La competencia comunicativa del maestro primario. Necesidad para el desarrollo de una educación inclusiva. Ponencia II Congreso Internacional Ciencia y Educación. La Habana 2022.

Ortiz, E. (2000). Competencias y valores profesionales. Pedagogía Universitaria recuperada de:
<https://www.researchgate.net/publication/237713210>. p. 3

Parra, I. (2002). Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana

Pompa, Y. y Pérez L. (2015): La competencia comunicativa en la labor pedagógica. Revista Universidad y Sociedad [seriada en línea], 7 (3). pp. 160-167. <http://rus.ucf.edu.cu/>

Reyzábal, V. (2012) “La competencia comunicativa y lingüística clave para la calidad educativa” en Revista Iberoamericana sobre Calidad, 10, pp. 63-77.

Roméu, A. (2003) Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media en Taller de la palabra. Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2003): Teoría y Práctica de análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Roméu, A. (2007): “El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa, sociocultural”. Colección Pedagogía 2007. La Habana: Palacio de Las Convenciones.

Saborido, J. (2018). «La universidad y la agenda 2030 de desarrollo sostenible en el centenario de la reforma universitaria de Córdoba. Visión desde Cuba». Universidad 2018, 11no Congreso Internacional de Educación Superior. Palacio de Convenciones, 12 de febrero de 2018.

Universidad Internacional de La Rioja 2022
<https://colombia.unir.net/actualidad-unir/competencia-comunicativa/>
