



V SIMPOSIO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

III Encuentro Iberoamericano de Pares Académicos

"Reflexiones, investigaciones, programas, modelos,
enfoques, perspectivas, estrategias
y metodologías"



UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
ENRIQUE JOSÉ VARONA
Simposio Sentipensante:
Universidad de Ciencias Pedagógicas
"Enrique José Varona"
13 de DICIEMBRE de 2018



V Simposio Educación y Pedagogía:
Universidad de La Habana
13 al 18 de DICIEMBRE de 2108



SENTIPensantes
NUESTRO RENOVACIONAL DE ESTUDIANTES DE
PREGRADO Y POSTGRADO

Apoyan: Ministerio de Educación Superior República de Cuba



CIHCyTAL, RIEPA, PIIR

INFORMES E INSCRIPCIONES: direccion@redipe.org info@rediberoamericanadepedagogia.com Visítanos: www.facebook.com/redipe www.twitter.com/redipe

PARTE II:

Coordina: Dra. Bárbara Fierro Chong

Título original

Libro de investigación: Educación y Pedagogía Cuba 2018.

Varios autores iberoamericanos

ISBN: 978-1-945570-74-2

Primera Edición, Diciembre de 2018

SELLO Editorial

Editorial REDIPE (95857440)

Coedición: Universidad de La Habana, Universidad de Ciencias Pedagógicas, ELAM, Universidad de Matanzas.

Red de Pedagogía S.A.S. NIT: 900460139-2

Editor: Julio César Arboleda Aparicio

Consejo Editorial Simposio

Editora Parte V: Dra. **Bárbara Fierro Chong**, Universidad de Matanzas

-UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS "ENRIQUE JOSÉ VARONA":

Dr. C **Milda Lesbia Díaz Massip**, RECTORA; **Nancy Chacón Arteaga**, Presidenta Nodo

Redipe en Cuba; **Damián Pérez Guillermo**, UCP/Coordinador Macroproyecto Iberoamericano

Sentipensante; **Gudelia Fernández-Pérez de Alejo**, Coordinadora Redipe Cuba

-UNIVERSIDAD DE LA HABANA:

Lidia Ester Cuba Vega, Decana FENHI - **Inidia Rubio Vargas**, IFAL, Coordinadora Nodo Cuba de Ridge/ Redipe: Red Iberoamericana de Gestión, Dirección, Liderazgo e innovación educativa;

-ELAM:

Antonio López Gutiérrez, Rector ELAM;

-UNIVERSIDAD DE MATANZAS:

Dr. C Leyda Finalé de la Cruz, Rectora Universidad de Matanzas; **Dr. C. Bárbara Maricely**

Fierro Chong, Coordinadora REDIPE Capítulo Cuba, Matanzas, Centro de Estudios

Educativos (CENED), Universidad de Matanzas, Dr. C. Lissette Jiménez Sánchez, Dr. Carlos

Luis Fundora Martínez, Dr. C Yuseli Pestana Llerena, Dr. C. Haydee Acosta Morales, Dr. C.

Mirta Betancourt Rodríguez, Pares académicos, Universidad de Matanzas.

-Macroproyecto EVENHOCK Cuba:

Osniel Echevarría Ramírez, Coordinador Redipe Nodo Cuba. Evenhock, Universidad de Las

Tunas; **Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez**, Investigadora U Las Tunas, Miembro

Macroproyecto Iberoamericano Evenhock- Redipe

-UNAH: Mario Hernández Pérez, Coordinador Redipe Nodo Cuba, Universidad Agraria de La

Habana

-UNIVERSIDAD ARTEMISA: Pedro León Llano – Coordinador Redipe, Universidad de

Artemisa- Asociación de Pedagogos Cubanos

-UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO: Dra. Ana Isis Valdés Valdés, Investigadora Universidad

de Pinar del Río Hermanos Montes de Oca

Comité de Calidad Redipe

Valdir Heitor Barzotto, Universidad de Sao Paulo, Brasil

José Manuel Touriñán, Ph D, Coordinador Red Internacional de Pedagogía Mesoaxiológica,
Ripeme- Redipe

Carlos Arboleda A. PhD Prof Emérito, Southern Connecticut State University (USA)

Agustín de La Herrán Gascón, Ph D Universidad Autónoma de Madrid

Mario Germán Gil Claros, Grupo de Investigación Redipe

Rodrigo Ruay Garcés, Chile. Coordinador Macroproyecto Investigativo Iberoamericano
Evaluación Educativa

Julio César Arboleda, Ph D Dirección General Redipe

Nancy Chacón Arteaga, Universidad de Ciencias Pedagógicas de Cuba

Claudia Marín Gutiérrez, Universidad Hispanoamericana, Costa Rica

Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia- New York, EE UU.

CONTENIDO

PRÓLOGO9
GENERALIDADES 10

CAPÍTULO 1

Apropiación, generación, aplicación y uso del conocimiento en la educación superior cubana

Contenido	Pág.
La educación continua nuevos retos en la Educación Superior cubana. Dr. C. María de Lourdes Artola Pimentel, Dr. C. Lourdes Tarifa Lozano, Dr. C. Leyda Finalé de la Cruz.	17
La formación doctoral en ciencias pedagógicas. Esencias y buenas prácticas en la Universidad de Matanzas. Cuba. Dr. C. Inés M. Salcedo Estrada, Dr. C. Zenaida E. Ponce Milián, Dr. C. Carlos L. Fundora Martínez	34
Enseñar a orientar la sexualidad con enfoque de género en la formación docente. Lic. Anabel Pérez Betancourt, Dr. C. Mirta Z. Betancourt Rodríguez	53
Reflexiones sobre la gestión de la introducción de resultados científicos educativos. M Sc. Dania Sabater Fernández.	72
Buenas prácticas para el desarrollo de los proyectos de investigación en las universidades cubanas. Dr. C. Yuniesky Álvarez Mesa, Dr. C. Margarita González González, Dr. C. Yuseli Pestana Llerena	86
La asesoría psicopedagógica en la formación inicial del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología en Cuba. Dr. C. Marlen Martínez Santana	105
Papel de los indicadores de la calidad en la Planeación estratégica de la	119

Universidad de Matanzas. Dr. C. Roberto Argelio Frías Jiménez, Dr. C. Lourdes Tarifa Lozano, Dr. C. Yadrían Arnaldo García Pulido.	
Papel del profesorado universitario en las acreditaciones de la calidad de los programas y carreras universitarias. Dr. C. Roberto Argelio Frías Jiménez, Dr. C. Yadrían Arnaldo García Pulido	137
El desarrollo de cualidades creativas en la educación superior mediante la enseñanza problémica. Dr. C. Juan Jesús Mondéjar Rodríguez, Dr. C. Alexander Torres Hernández.	165
El patrimonio cultural matancero y la formación de la cultura científica con enfoque profesional pedagógico en los estudiantes de la carrera licenciatura en educación. Física: una mirada desde la asignatura Física General I. M Sc. Rita Sánchez Serra, Dr. C. Lissette Jiménez Sánchez	186

Capítulo 2

Formación de valores, trabajo preventivo y metodológico

Contenido	Pág.
Bases axiológicas del proceso educativo de los jóvenes universitarios cubanos. Dr. C. Haydeé Acosta Morales, M Sc. Concepción Lucia Romero Pérez	201
Trabajo científico estudiantil en el desarrollo de la memoria histórica de la docencia médica superior en Matanzas. M Sc. Idalmi Salabert Tortoló, M Sc. Marta C. Naípe Delgado, M Sc. Vilma A. Mestre Cárdenas, M Sc. Beatriz Herrera Piñeyra	218
Retos de la formación investigativa en el currículo de la carrera de Estomatología. M Sc. Karen Ibet Rojas Hernández. Dr. C. Zenaida E. Ponce Milián	232
Mirada de los estudiantes de segundo año de la carrera de Medicina al desarrollo de los valores desde el proceso docente-educativo. M Sc. Marta C. Naípe Delgado, M Sc. Idalmi Salabert Tortoló, M Sc. Vilma A. Mestre Cárdenas, M Sc. Beatriz Herrera Piñeyra	249

El trabajo del profesional de la educación con el grupo escolar. Dr. C. Ileana Bernarda Aportela Valdés	261
Juan Nicolás Dávalos Betancourt: apuntes históricos y de su influencia en la formación en Microbiología e investigación. Dr. Iván Abel Semper González	273
Sistema de talleres de capacitación a médicos de la atención primaria en valor predictivo de la alfafetoproteína. Dra. Arlenys Janet Delmás Llanes, Dra. Dunieska Quiñones Cabrera.	282
Las competencias de liderazgo. Una premisa para directivos escolares. M Sc. Daylis Ramírez Álvarez, M Sc. Vivian Bello González	301
El papel del liderazgo en la dirección de los procesos institucionales. M Sc. Bárbara Leonard Bello, M Sc. Felicia Nancy Fundora Alonso.	318
Estrategia de capacitación dirigida a los profesores que imparten acondicionamiento físico en los gimnasios de musculación. Dr. C. Kenia González Acosta.	330
Capacitación para Profesores de Cultura Física en Motricidad Fina de las Manos. Dr. C. Belkis Pentón Hernández	344

Capítulo 3

Educación, lengua, cultura e interculturalidad

Contenido	Pág.
Las coordenadas interculturales en un cuento de Laidi Fernández de Juan. Una perspectiva para la didáctica. Dr. C. Bárbara Maricely Fierro Chong, Dr. C. Angela María García Caballero, M Sc. Lourdes I. Díaz Domínguez	363
Una nueva mirada del léxico como eje conducente en los procesos comunicativos en la escuela. Dr. C. Manuel Martín Oramas Díaz	378
La literatura infantil: su influencia para la inclusión educativa. Dr. C. Katia Romero Cajigal.	395
El desarrollo de la autoestima de los estudiantes de la Escuela	407

Provincial Pedagógica de Matanzas en la actividad de estudio mediante la lectura literaria. Lic. Eliane Parra Marrero	
La interculturalidad en el aprendizaje de lenguas. Contrastes entre español e inglés. M Sc. Dulce María Vega Somonte	427
Concepción linguo-didáctica curricular para el tratamiento de antecedentes de lenguas aborígenes en la evolución de la lengua inglesa. Lic. Diana Bolaños Elías	448
Las tecnologías de la información y las comunicaciones (tic) en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. Dr. C. Rosa Elvira Alfonso Ramos.	459
La comunicación: habilidad indispensable en el proceso de liderazgo. M Sc Vivian Bello González de la Peña, M Sc. Daylis Ramírez Álvarez, M Sc.Yoleydi Quintana Gazmuri	478
Reflexiones sobre la importancia de la enseñanza de la música en el contexto de la Educación Superior. Dr. C. Ivis Nancy Piedra Navarro	494
Experiencias asociadas al empleo de la música en el tratamiento logopédico. Dr. C. Ivis Nancy Piedra Navarro.	508
La educación estética de los profesionales: un diálogo recurrente. M Sc. Isela Urra Dávila	523
Escuelas x la matanceridad ^o : historia e identidad local. Reflexiones en torno a una experiencia educativa innovadora. Dr. C. Lissette Jiménez Sánchez.	537
La historia local en la Educación Técnica y Profesional. M Sc. Yanko Hernández Cruz	553

Capítulo 4

Educación y pedagogía inclusiva para la formación integral en la escuela cubana

Contenido	Pág.
Desarrollo de la participación a partir de las inteligencias múltiples en el estudiantado de secundaria básica. Estudiante Catuta Azarado Paizinho Ernesto.	564
Experiencias en la impartición del círculo de interés de turismo a estudiantes de 7mo grado de la ESBU "Ramón Mathieu" de Matanzas. Dr. C. Bisleivys Jiménez Valero	574
Función psicopedagógica del arbitraje deportivo en la preparación del deportista. Dr. C. María Elena Guardo García	582
Una metodología interdisciplinaria para la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje de la matemática en la especialidad Maquinaria Azucarera. Dr. C. Iraida María Campos Acosta Dr. C. María de los A. Valdivia Sardiñas.	595
La atención integral a la primera infancia en Cuba. Dr. C. Vilma Ramos Villena.	613
Investigar la efectividad del trabajo metodológico: garantía de la calidad de la educación. Dr. C. Inés María Pérez Benítez.	621
El pensamiento científico en los niños: apuntes desde la investigación. Dr. C. Inés María Pérez Benítez.	640
La prevención de la violencia en el contexto pedagógico cubano. Raíces. Dr. C. Lenin Masó Salazar.	657
Valoración fisiológica y bioquímica del rendimiento funcional de los remeros matanceros. Dr. C. Abel Gallardo Sarmiento.	676

PRÓLOGO

El presente libro de investigación, publicado bajo el sello Editorial Redipe en coedición con Universidad de La Habana, Universidad de Ciencias Pedagógicas, ELAM, Universidad de Matanzas, Cuba, recoge algunos trabajos que derivan de procesos investigativos, seleccionados entre los participantes al **V Simposio Internacional de Educación y pedagogía**, en alianza con las instituciones coeditoras, y desarrollado en las instalaciones de estas, los días 13/18 de diciembre de 2018.

De este modo, Redipe avanza en su compromiso de generar oportunidades y capacidades para promover la apropiación, generación, aplicación, transferencia y socialización del conocimiento con el que interactúan agentes educativos de diversos países.

Julio César Arboleda, Ph D

Director Redipe

direccion@redipe.org

GENERALIDADES



Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona" - Universidad de La Habana

ELAM: Escuela Latinoamericana de Medicina - Universidad de Matanzas

INVITAN AL

V SIMPOSIO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

Encuentro Iberoamericano de Pares Académicos

“Reflexiones, investigaciones, programas, modelos, enfoques, perspectivas, estrategias y metodologías”

13 al 18 de diciembre

Ponencias y actividades aprobadas por pares académicos Iberoamericanos, para su publicación en el libro de investigación que deriva de cada evento

13 de diciembre (La Habana)

Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona"

Calle 108, # 29E08 / 29E y 29F Ciudad Escolar Libertad, Marianao

14 de diciembre (La Habana)

Universidad de La Habana y ELAM (14- diciembre)

Universidad de La Habana. Sesión en la Facultad de Español para No Hispanohablantes:

Lugar: Colina Universitaria, San Lázaro y L, Vedado, La Habana Cuba. Edificio Varona
Telf. 873 42 50

ELAM: Carretera panamericana km 3 y ½, Santa Fe, Playa. La Habana. Cuba.

17 de diciembre (Matanzas)

Universidad de Matanzas, 17/18 de diciembre

Lugar: sede Camilo Cienfuegos. Vía Blanca a Varadero. Matanzas.

Apoyan:

Ministerio de Educación Superior República de Cuba; Asociación Cubana de Pedagogía,
RIDGE- REDPAR, CIHCyTAL , RIPAL, RIPEME, RIEPA- PIIR
Southern Connecticut State University, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación Universidad de Sao Paulo, Facultad de Educación Universidad Autónoma de Madrid, Doctorados Educación Universidad de San Buenaventura Cali (Colombia) – Universidad La Serena y Universidad Católica del Maule (Chile), Maestría en Primera Infancia, Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (MADSE), y Maestría Educación y Desarrollo Humano de la USB, Maestría en Tecnologías para Aprendizaje, Universidad de Guadalajara, CUNorte.

PROPÓSITO

Generar un espacio de intercambio entre estudiantes, profesores, directivos y otros agentes educativos y organizacionales que indagan y participan activamente en la generación de espacios más humanos para la vida.

Constituir y/o fortalecer macroproyectos, redes y vínculos frente a los retos y desafíos de educar para la vida.

COMITÉS CIENTÍFICOS

-UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS "ENRIQUE JOSÉ VARONA":

Dr. C **Milda Lesbia Díaz Massip**, Rectora; **Nancy Chacón Arteaga**, Presidenta Nodo Redipe en Cuba; **Damián Pérez Guillerme**, UCP/Coordinador Macroproyecto Iberoamericano Sentipensante; **Gudelia Fernández-Pérez de Alejo**, Coordinadora Redipe Cuba

-UNIVERSIDAD DE LA HABANA:

Lidia Ester Cuba Vega, Decana FENHI - **Inidia Rubio Vargas**, IFAL, Coordinadora Nodo Cuba de Ridge/ Redipe: Red Iberoamericana de Gestión, Dirección, Liderazgo e innovación educativa; MSc. **Odalys Rodríguez Perea**, Directora Centro de Estudios en Gestión de Ciencias e Innovación. Instituto Superior de Tecnologías y Ciencias Aplicadas (InSTEC); **Odalys Fundora Arencibia**, Directora de Comunicación Institucional en la Universidad de La Habana

-ELAM:

Antonio López Gutiérrez, Rector ELAM;

-UNIVERSIDAD DE MATANZAS:

Dr. C **Leyda Finalé de la Cruz**, Rectora Universidad de Matanzas; **Bárbara Maricely Fierro Chong**, Coordinadora REDIPE Capítulo Cuba. Profesora del Centro de Estudios Educativos (CENED), UM, **Carlos Luis Fundora Martínez**, Profesor del Centro de Estudios Educativos (CENED), UM, **Juan Jesús Mondéjar Rodríguez**,

Asesor Metodológico de Formación del profesional, UM, **Abel Iván Semper González**, decano de Ciencias Médicas, Matanzas

-EVENHOCK:

Osniel Echevarría Ramírez, Coordinador Redipe Nodo Cuba. Evenhock, Universidad de Las Tunas; **Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez**, Investigadora U Las Tunas, Miembro Macroproyecto Iberoamericano Evenhock- Redipe

-UNAH: Mario Hernández Pérez, Coordinador Redipe Nodo Cuba, Universidad Agraria de La Habana

-UNIVERSIDAD ARTEMISA: Pedro León Llano – Coordinador Redipe, Universidad de Artemisa- Asociación de Pedagogos Cubanos

-UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO: Dra. Ana Isis Valdés Valdés, Investigadora Universidad de Pinar del Río Hermanos Montes de Oca

- UNIVERSIDAD CENTRAL “MARTA ABREU DE LAS VILLAS”

- UNIVERSIDAD DE CIENCIAS MÉDICAS DE LA HABANA

- UNIVERSIDAD DE CIEGO DE ÁVILA

-REDIPE

Pedro Ortega Ruiz, Pedagogo español, Coordinador Red Internacional de Pedagogía de la alteridad (Ripal)

José Manuel Touriñán, Pedagogo español, Coordinador Red Internacional de Pedagogía Mesoaxiológica

María Ángela Hernández, investigadora Universidad de Murcia, España

Carlos Arboleda A. Investigador Southern Connecticut State University (USA)

Julio César Arboleda, Director Redipe

EXPOSITORES EXTRANJEROS

Competencias investigativas en la educación superior

Nora Milena Roncancio Parra, Directora Departamento de Investigación Formativa, Vicerrectoría de Investigación, Fundación Universitaria Agraria de Colombia UNIAGRARIA.

Innovación Educativa desde las TEP`s.

Claudia Marin Gutiérrez. Universidad Hispanoamericana de Costa Rica

La maternidad empoderada: Un abordaje desde tres experiencias con madres y colectivos de mujeres madres.

Diana Carolina Viafara López, *Coordinadora del Semillero Discapacidad, Subjetividad y Desarrollo. Universidad de San Buenaventura, Cali, Colombia*

Con-Sentidos para la vida buena: innovación educativa desde el aprendizaje activo

Aprender a ha-Ser, ha-Siendo. Diseño de un prototipo empresarial como opción de grado

Richard Ayala Ardila, Corporación Universitaria Autónoma de Nariño

Habilidades Sociales en las familias de los estudiantes del Colegio Nacional Chambo

Luz Elisa Moreno Arrieta – Cristhian Villa- Universidad Nacional de Chimborazo, UNACH, Ecuador

Los actores de la cadena de la salsa: el caso de Cali, Colombia, Suramérica

Harold Viafara Sandoval, Grupo de Investigación y director Maestría Alta Dirección, Humanidad-es y el Educar-se (GIADHE), Universidad de San Buenaventura Cali, Colombia

El Desarrollo del pensamiento desde la perspectiva comprensivo edificadora

La función de educar desde la perspectiva comprensivo edificadora

Julio César Arboleda, Dirección Redipe

VIDEOGRABACIONES

Ciudadanía para el restablecimiento del tejido social

María Liliana Diez Perdomo, Universidad SurColombiana. Julio César Domínguez M., Universidad Católica Del Maule, Chile

Del uso a la apropiación de las TIC en Educación: Una revisión del estado del arte”.

Ángela María Rodríguez Orduz y Santiago María Bordamalo Echeverri, Universidad Santo Tomás seccional Tunja – Colombia

<https://youtu.be/b9OUVyym0r4> *Incidencia del uso de la tecnología multimedia como herramienta de apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la identidad cultural de las nacionalidades y pueblos indígenas del Ecuador*

María Sandoval, Jessenia Guadalupe Chalen y Dario Nieto, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

Evaluación curricular en educación superior desde la experiencia de profesores y alumnos

Dra. **Celia Carrera Hernández**: Universidad Pedagógica Nacional, UPNECH en Chihuahua, México

Aulas investigativas virtuales para la asignatura Contabilidad

<https://drive.google.com/file/d/1SKVuJTsxGfc8fNQb7JDBw7ITBvhImTtN/view?ts=5c103a69>

Luis Alberto García Gonzalez, Corporación Tecnológica Industrial Colombiana (TEINCO)

¿Colombia responde a las exigencias de la calidad en la educación superior cómo pilar de crecimiento?

Cecilia Garzón Daza. Fundación San Mateo y Directora de la Oficina de Autoevaluación Institucional de la Universidad Católica de Colombia

CONFERENCIAS CENTRALES

Pedagogía radical e inclusiva, Dr. **Agustín de la Herrán Gascón**, Universidad Autónoma de Madrid

Innovación Educativa desde las TEP's. **Claudia Marin Gutiérrez**. Universidad Hispanoamericana de Costa Rica

La Pedagogía comprensivo edificador: una perspectiva emergente: Dr. **Julio César Arboleda**, Director científico Redipe

simposio@redipe.orgdireccion@redipe.org

www.redipe.org

Visítanos en www.facebook.com/redipe y www.twitter.com/redipe

PARTE III
PONENCIAS REDIPE CUBA
(MATANZAS)

CAPÍTULO 1

APROPIACIÓN, GENERACIÓN, APLICACIÓN Y USO DEL CONOCIMIENTO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANA

III.1.1 La educación continua: nuevos retos en la Educación Superior cubana

Autoras:

Dr. C. María de Lourdes Artola Pimentel¹, Dr. C. Lourdes Tarifa Lozano², Dr. C. Leyda Finalé de la Cruz³

Resumen

La educación Superior perfecciona continuamente sus planes de estudio en aras de contribuir al desarrollo de la sociedad, aportando profesionales competentes capaces de transformar las organizaciones en las que se desempeñen, con soluciones eficientes y eficaces a las problemáticas que se les presenten. En particular la Educación Superior cubana se encuentra inmersa en ese perfeccionamiento continuo y los Planes de Estudios E son la expresión de su materialización. Desde los documentos base para el diseño de los mismos se insiste en la necesidad de tener en cuenta premisas fundamentales, entre las que se destacan: el proceso de formación continua de los profesionales cubanos con el continuo incremento de la calidad en el proceso de formación, lo que hace necesario asumir los retos de la educación continua a partir de tres escenarios: formación de pregrado en carreras de perfil amplio, preparación para el empleo y la formación de postgrado. El trabajo recrea lo planteado

¹Profesora Titular, presidenta del Consejo Científico y de la Comisión de Grados Científicos, miembro del proyecto de Investigación Gestión universitaria, lourdes.artola@umcc.cu Universidad de Matanzas, Cuba

²Profesora Titular, jefa del Departamento de Calidad de la educación, coordinadora de la Maestría en Matemática Educativa, coordinadora del proyecto de Investigación Gestión universitaria, lourdes.tarifa@umcc.cu Universidad de Matanzas, Cuba

³Profesora Titular, Rectora de la Universidad de Matanzas, miembro de oficio del Consejo Científico, miembro del proyecto de Investigación Gestión universitaria, rector@umcc.cu Universidad de Matanzas, Cuba.

a partir de la conceptualización de la educación continua, la mirada hacia buenas prácticas internacionales en este sentido y la determinación de las deficiencias detectadas en los dos años de implementación en la Universidad de Matanzas, así como las posibles soluciones a aplicar en aras de la mejora continua.

Palabras - clave: planes de estudio, educación continua, educación superior

Continuous education: new challenges in Cuban Higher Education

Abstract

The Superior Education continually perfect its studies plans in order to contribute to the development of the society, lending qualified professionals capable of transforming with efficient solutions the problematic that are presented on the organizations in which they play. The Cuban Superior Education is immersed in this continuo improvement and the Studies Plans E are the expression of its materialization. On the base documents for the design of them it is insisted in the need of taking into account fundamental premises, such us the process of continue formation of the Cuban professionals with the continue increased of the quality in the formation process, and it is necessary to assume the challenges of the continue education starting from 3 phases: the formation of the pre grade in carriers of wide profile, preparation for their job and the formation of the post grade. The work recreates everything presented starting from the conceptualization of the continua education, the view to good international practices in that sense and the determination of the detected deficiencias in the two years of implementation in the University of Matanzas as well as the possible solutions to apply for the continuous improvement.

Keywords: Studies plans, continuous education, Superior Education

Educação contínua: desafios novos em ensino superior cubano

Abstrato

A Educação Superior continuamente perfeito seus planos de estudos para contribuir ao desenvolvimento da sociedade, emprestando os profissionais qualificados capaz de transformar com soluções eficientes o problemático isso é apresentado nas organizações nas quais eles jogam. A Educação Superior cubana é imergida nesta melhoria de continuo e os Estudos Planejam E são a expressão de sua materialização. Nos documentos básicos para o desígnio deles é insistido na necessidade de levar em

conta premissas fundamentais, tal nós o processo de continue formação dos profissionais cubanos com o continue aumentado da qualidade no processo de formação, e é necessário assumir os desafios do continue educação a partir de 3 fases: a formação do por grau em portadores de perfil largo, preparação para o trabalho deles/delas e a formação do grau de poste. O trabalho diverte tudo apresentado a partir do conceptualization da educação de quantidades contínuas, a visão para práticas internacionais boas naquele senso e a determinação das deficiências descobertas nos dois anos de implementação na Universidade de Matanzas como também as possíveis soluções para solicitar a melhoria contínua.

Palavras chaves: Estudos planejam, educação contínua, Educação Superior,

Introducción

En el año 1965, el Comité Internacional de la UNESCO para la Educación de Adultos exhortó a que se adoptara el principio de educación permanente (Narro, 2014); y es desde ese año que la UNESCO establece que es parte del quehacer de las Instituciones de Educación Superior (IES) que formen a estudiantes que deseen regresar a las aulas, para adquirir o actualizar conocimientos, sin que sea necesario contar con un grado académico, pero las acciones de superación y capacitación que se diseñen deben responder a las necesidades de las personas y de los puestos de trabajo en los que se desempeñan, por lo que los empleadores juegan un papel importante en la determinación de las necesidades.

Así esas necesidades y las propuestas de solución como parte de un sistema de cultura social presente en el diseño de la educación continua, favorece la concatenación de los objetivos para el desarrollo del país, como por ejemplo formación en un segundo idioma, formación en manejo de TICs, entre otras. Lo que mantiene cada día mayor vigencia y que se expresa en la Agenda 2030 (Unesco 2015)

El articular la formación continua con los sectores ocupacionales en relación a la proyección de las empresas, promover el acceso a la formación como un derecho en cuanto a su promoción, fomento y desarrollo, tienen como logro que las personas de forma individual participen en el sistema en pro de su desempeño (Lemaitre, M. J. 2018).

A 100 años de la Reforma de Córdoba, las universidades continúan en el acercamiento cada vez más a lo que la sociedad demanda de ellas (Guanga, 2018, Recopilación de artículos, 2003). Cuba no ha estado exenta de ello y en 1962, con la Reforma Universitaria, se sentaron las pautas para las transformaciones de esencia que necesitaba la Educación Superior (Horruitiner, P.2006); a partir de entonces se identificó la necesidad de perfeccionar de manera continua los planes y programas de estudio, para garantizar diseños curriculares pertinentes.

Se han aprobado políticas para el perfeccionamiento del proceso de formación continua (Henríquez, 2018), desde entonces y hasta la fecha en la búsqueda de un mayor acercamiento al modo de actuación profesional y su actual revalorización está asociada a la necesaria concepción de un proceso de formación de pregrado centrado en los aspectos más generales y frecuentes de los puestos y objeto de trabajo, o sea tiene su basamento en la necesidad de contar con planes de estudio de perfil amplio, que definan la necesaria articulación pregrado postgrado e incentive la necesidad de estrechar el vínculo con los organismos empleadores y participar en el mejoramiento profesional y del desempeño de los graduados (PCC, 2017).

La formación continua, integral y de calidad son premisas para diseño de los nuevos planes de estudio en la Educación Superior cubana: Planes de estudio E (Ministerio de Educación Superior (MES), 2016), que presuponen una aplicación correcta y consecuente del proceso de formación continua que integre de manera sistémica la formación de pregrado en carreras de perfil amplio, con una adecuada preparación para el empleo que se concibe y ejecuta en las entidades laborales y una formación de postgrado que asegure la formación permanente y el perfeccionamiento del desempeño.

La unidad indisoluble entre lo educativo y lo instructivo y el vínculo estudio trabajo son principios que se articulan. A su vez se debe potenciar el aprendizaje del idioma inglés, el uso correcto de la lengua materna, un amplio y generalizado empleo de las TIC en la práctica pedagógica, entre otros.

La profundización conceptual, el compartir experiencias y buenas prácticas internacionales es objeto de discusión necesaria en los foros internacionales y alrededor de ellas se reflexiona en el presente artículo.

Desarrollo

Educación para todos durante toda la vida, es el objetivo supremo asumido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) para caracterizar la nueva cualidad que debe estar presente en la educación en la época actual y define la formación permanente, como un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas, determinado por la necesidad de actualizar los conocimientos como consecuencia de los cambios y avances de la tecnología y de las ciencias.

Educación por extensión, formación permanente, educación continua, formación continua o capacitación continua, también conocida como educación a lo largo de la vida referida en los principales lineamientos del programa Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, donde aparece por primera vez el concepto ahora se entiende por Educación Continua (Barbieri, 2014), son términos que comprenden una gran cantidad de actividades y programas de aprendizaje teórico-práctico, que se realiza después de la formación obligatoria o reglada (ya sea educación secundaria, bachillerato, formación profesional, o formación universitaria), y que puede extenderse durante toda la vida.

La definición de educación continua no es universal, debido a que sus variadas formalizaciones son expresión de las particularidades de su concepción y materialización. La educación continua es la actividad docente universitaria que tiene como misión vincularse con el medio, por la vía de programas de formación y capacitación educando de por vida a personas (licenciados, profesionales y no profesionales) que desean o requieran profundizar, mantenerse al día en los conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas que caracterizan a su disciplina, o bien quieren extender su conocimiento hacia áreas complementarias, acceder al manejo de nuevos procedimientos y/o tecnologías, que les conduzcan al logro de un mejor desempeño o posición laboral o bien crecer en su desarrollo personal o espiritual.

La necesidad de reciclarse continuamente, de formarse para mejorar la propia práctica y de la innovación como propuesta de cambio; de estar dispuestos a aprender durante

toda la vida con la finalidad de conseguir un verdadero desarrollo profesional confirman la demanda creciente de la educación continua.

Desarrollar educación continua implica un aporte al sistema educativo del país y a su desarrollo, ya que integra la creciente necesidad social (y laboral) por complementar, actualizar, innovar y profundizar en los conocimientos, habilidades y competencias laborales y profesionales de las personas (Mirabal 2010; RED, 2014).

Es imprescindible que las universidades integren, articulen, la educación continua a sus planes y programas de formación, teniendo en cuenta la formación continua como el conjunto de acciones formativas para la consecución de mejorar las calificaciones de los profesionales de manera que le provea de los conocimientos para impulsar la competitividad de su organización y en lo que coincide Blanco (2012) al asumirla como toda actividad de aprendizaje realizado a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los conocimientos, las habilidades y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el trabajo y la práctica.

Como actividad universitaria, comparte con pre y postgrado la rigurosidad, calidad y control de calidad docentes y desarrolla las otras funciones básicas del quehacer universitario (investigación y extensión) con especial énfasis en la pertinencia de sus programas con las áreas de desempeño e interés de los participantes.

Dentro de las características de la Educación Continua (Shutterstock 2016) están: su flexibilidad y pertinencia, su rol de educación integradora y destacan como aportes de la universidad su versatilidad en las distintas áreas del conocimiento, la experticia docente, la conjugación con la investigación, el contar con infraestructura adecuada, su capacidad integradora, sus estándares de calidad y la necesidad de medición de impacto.

Se precisan tres ejes primarios cuando se piensa en la educación continua como política pública: Sistema de Gestión de personas–productividad, Sistema integrado (sistema integrado de actores), Sistema de la cultura social en la educación continua.

El primero referido a la formación continua como un sistema de gestión con procesos, criterios y estándares (sistema de formación), que sea flexible tomando en cuenta el paradigma “educación a lo largo de la vida”, desde la educación media incluyendo el período laboral, entendida como un circuito: persona (trabajador y no trabajador),

empresa y los proveedores del servicio de capacitación a partir del valor del trabajador como recurso fundamental en la productividad de la empresa y los planes de formación o capacitación dentro de la estrategia de la empresa, de manera tal que los planes de formación o capacitación que se desarrollen sean sobre la base de las necesidades productivas de los distintos sectores económicos y generen una sinergia dentro de este sistema: trabajador, empresa, proveedor de programas de educación continua-capacitación (Guarga, R. 2017).

El sistema integrado de actores (MINEDUC, 2015) favorece la integración de los proveedores de formación y capacitación y a los que pasarán a ser fuerza laboral, así todos los actores pertenecen a una red con aportes importantes dentro de este diálogo social: empresa, trabajadores, proveedores de formación continua, lo que facilita trabajar criterios y estándares integrados de calidad de los programas, así como también el acceso, contenidos y la medición con una base común del impacto de los programas de capacitación. Para Cuba significa un acercamiento mayor a la relación necesaria universidad –sociedad en la que cada egresado al iniciar su desempeño laboral recibirá la atención personalizada en la empresa que es insertado que reconoce sus áreas de oportunidad y por tanto ofertará la superación en función de lo que se necesita.

El rol de la formación continua en la etapa de la educación superior se puede diferenciar en dos ámbitos, uno de formación académica y otro de formación profesional y/o laboral. El primero está estrechamente ligado al desempeño académico y sus grados respectivos (magister, doctorado, postítulos, etc.) y el otro, a fin de actualizar conocimientos o habilitar destrezas para un mejor desempeño laboral.

Por tanto forma parte de ella, la superación continua que se concibe como el proceso de formación posgraduada en los centros de educación superior, la que se ha convertido en una necesidad imperiosa en los momentos actuales, teniendo como salida la superación profesional, además de la formación académica. Sin embargo, es más porque la Educación Continua persigue actualizar o complementar los conocimientos de licenciados, profesionales y no profesionales. La esencia de su orientación es a la práctica laboral y profesional de los estudiantes.

En sentido general, el término superación es abordado por muchos investigadores, y es un punto importante en la planificación del desarrollo de los recursos humanos en cualquier nación, lo que se expresa con claridad en Castro (2007) cuando expresa que la superación debe permitir al docente formar parte de la dinámica del cambio, para enfrentar los problemas planteados por el adelanto científico y tecnológico y los imperativos del desarrollo económico, social y político.

Es importante plantear que en la bibliografía especializada acerca de esta temática, en los últimos años, se constató que las definiciones planteadas por Añorga (2000), Piñón, (2001), Santiesteban (2003), Valiente (2005), Castro (2007), Addine (2013), y André (2016) tienen entre los elementos más comunes: concebir la superación como proceso, planificado a partir de las necesidades detectadas, que tiene carácter continuo, prolongado y permanente, cuyo objetivo es ampliar, perfeccionar, actualizar, complementar conocimientos, habilidades y capacidades y promover el desarrollo y consolidación de valores, por lo cual puede ser analizado desde la perspectiva de la Teoría General de los Sistemas, y ser visto como un sistema que tiene estructura y funcionamiento considerando la relación dialéctica y sistémica de los componentes, referidos por Valiente (2005), y el criterio de Valle y Castro(2002) que destacan: la unidad entre la actividad científica, la superación, el trabajo metodológico y el trabajo de dirección del proceso docente-educativo.

Sus contenidos deben integrar dialécticamente elementos disciplinares y de ámbitos laborales específicos, producto de las propuestas que parten de sus diagnósticos sobre las necesidades del medio, así como a partir de las solicitudes que se reciben de los agentes externos (personas, institución).

Para la organización interna de la educación continua es importante que exista en la universidad una unidad que desde los lineamientos generales, centralice, estandarice y asegure la calidad de los diferentes programas de las distintas ramas del saber con el fin de dar cumplimiento a los estándares internacionales y nacionales(Álvarez, 2014). De la misma manera se necesita agilizar las comunicaciones, buscar soluciones a los problemas y dar capacitación y servicio a los diferentes actores del proceso en estos temas.

Tener una estructura organizacional sencilla, ágil y autónoma con presupuesto propio para poder crear, proponer y desarrollar los programas, se visualiza como positivo a la vez que dividen las áreas académicas de las comerciales. En particular los académicos participan del diseño de los programas y realizan clases pero no se centran en los temas operativos.

El cuidar la calidad de la docencia es un eje principal y debe partir de diseñar y ofrecer programas que den respuesta a las necesidades del sistema empresarial y a la agenda pública y que estén alineados a la estrategia global de la empresa. Se deben utilizar distintas herramientas de diagnósticos en empresas y entidades y revisar el perfil de los estudiantes en formación para detectar las competencias que necesitan desarrollar para enfrentar de mejor forma el futuro.

El desarrollo de los programas se debe realizar con un objetivo general en si mismo y que no sea la sumatoria de programas no articulados, por lo que la calidad de los profesores es clave para el éxito de los programas de educación continua (Ortiz & Sanz, 2016). Se requieren profesores con un alto nivel de formación académica así como de experiencia práctica y también profesores que aporten la práctica y profesores visitantes que den una mirada intercultural o internacional.

Las metodologías de enseñanza modernas e interactivas, que incluyan discusiones de evidencias, análisis de casos, intercambio de opiniones entre pares, retroalimentación del profesor entre otros, donde el estudiante pueda aplicar y poner en práctica lo aprendido son esenciales en la educación continua.

Todo lo anterior articula de forma armónica con la certificación de calidad de los programas dando cumplimiento a las normativas internas de la Universidad, nacionales e internacionales y donde la medición del impacto del programa en términos de la transferencia del aprendizaje en el puesto de trabajo es esencial.

La medición del impacto de programas se debe analizar como un proceso que considere un portafolio de medidas, tanto cuantitativas (como retorno sobre inversión), y cualitativas (entrevistas o encuestas).

La forma de evaluar el impacto de un programa debe estar definida desde su concepción para lo cual se deben conocer las expectativas del estudiante (niveles de resultados que quieren) y alineado con los ejes estratégicos de la empresa o unidad,

hasta una medición post-programa (entrevistas, coaching, establecer un grupo de controles con indicadores como: promociones, retención, traslado de área). Este asunto medular hoy esta carente de seguimiento y se limita a lo sumo a una mera medida de satisfacción y no a la identificación de la transformación sostenida que deriva en valor agregado en el desempeño.

Lo antes expuesto, la medición del impacto y la calidad de los diferentes programas y formas de educación continua, se acompaña de la filosofía de mejora continua que provoque autoevaluación y auditorías (internas y externas), a la vez que se requiere tener manuales y protocolos que ayuden a realizar los procesos de capacitación continua al personal, y se puedan incorporar procesos de doble control en los procedimientos claves de la operación para evitar errores.

En todo lo planteado es decisiva la cooperación con enfoque multidisciplinar y de complementariedad para compartir material de investigación, conferencias, ideas y buenas prácticas respecto a la Industria con el fin de prepararse de mejor forma, para los futuros cambios en la Educación Continua. Ejemplo de buenas prácticas internacionales lo constituyen:

- la creación de alianzas para compartir experiencias con otras facultades y universidades para desarrollar programas con menores costos, como lo son los cursos on-line;
- el fortalecimiento de los convenios internacionales y/o regionales que complementa el intercambio de profesores y/o estudiantes, a la vez que crecen las alianzas con otras Facultades con el fin de realizar programas de distintos alcances interdisciplinarios y contar con un colectivo de profesores de distintas especializaciones
- la vinculación con el medio al lograr la transferencia de los conocimientos desde las investigaciones a la Educación Continua,
- la realización de alianzas con empresas y otras entidades
- desarrollar programas de interés y aporte nacional como sustentabilidad, responsabilidad social dentro de otras.

El proceso de formación continua en Cuba está concebido para dar respuesta a las acuciantes necesidades educativas del presente y el futuro bajo el precepto antes

abordado de que el hombre se educa durante toda la vida a través de las posibilidades educativas que ofrece la vida en sociedad (Morín & Delgado2017).

Es por ello que se definen como bases conceptuales para el diseño de los planes de estudio E: el perfeccionamiento del modelo de formación de perfil amplio que logre en toda su magnitud el hecho de que la formación se dirija al ejercicio de la profesión en el puesto de trabajo donde se resuelven los problemas más generales y frecuentes inherentes al objeto de trabajo y que el egresado continúe su desarrollo profesional a través de la preparación para el empleo y la educación postgraduada (MES, 2016). La identificación de los problemas profesionales más generales constituye el punto de partida y los contenidos que se desarrollen en el pregrado no deben sobrepasar esta definición. De tal manera se deben adecuar sistemáticamente el postgrado teniendo en cuenta las necesidades del entorno económico y social, entra a jugar un gran papel la territorialidad, que hace pertinente un diseño de carrera en un territorio que no necesariamente será totalmente generalizable a otro.

La conjugación de los contenidos curriculares combinado el currículo base, el currículo propio y el currículo optativo electivo es expresión de flexibilidad curricular para su adaptación a las necesidades territoriales, nacionales y satisfacer los intereses de los estudiantes a partir del desarrollo del claustro y el uso racional de los recursos humanos y materiales.

A través de formas novedosas de gestión debe reforzarse el vínculo universidad sociedad (Coll, 2013). En ella se concreta la concepción de la profesión y su rol social. Son las demandas sociales quienes facilitan la determinación de perfiles y funciones profesionales y hasta contenidos arrimados al currículo. De otra parte debe diseñarse un sistema evaluativo que contribuya a que el egresado seas capaz de resolver los problemas generales de la profesión, lo cual se logra a partir de la integración de los organismos empleadores al diseño y ejecución del plan de estudio a partir de una adecuada correspondencia entre la actividad académica, laboral e investigativa.

En la Universidad de Matanzas se define como una línea de prioridad en el trabajo metodológico el proceso de implementación de los planes E, como sustento científico de la actividad formativa enfocado en mantener su modelo de universidad moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la sociedad y

profundamente comprometida con la construcción de un socialismo próspero y sostenible (Alarcón, 2016). Una universidad caracterizada por la formación de valores y por el aseguramiento de la calidad de sus procesos, en aras de lograr un egresado que posea cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que incidan en su desempeño con responsabilidad social, y propicie su educación para toda la vida. Uno de los retos a vencer, para el logro de lo anterior, es contar con un diseño curricular pertinente que sienta las bases para favorecer un incremento continuo de la calidad y la eficacia en la formación integral.

Para ello tienen que lograrse niveles de sistematicidad del trabajo metodológico de la carrera (disciplina/asignatura, año académico y carrera). Los aspectos fundamentales que guían este quehacer son: asumir con precisión la categoría problemas profesionales a resolver, diseñar un currículo con tres niveles de prioridad: base, propio y optativo/electivo a decisión del estudiante según sus intereses, elaborar, a nivel del desarrollo de la ciencia, los programas de las unidades curriculares y desplegar en el interior de ellas, los valores y las estrategia curriculares, conformar una disciplina principal integradora –DPI- que rija el proceso de formación y lo que el egresado debe saber para trabajar una vez graduado, definir los objetivos que debe vencer el estudiante por años y disciplinas, buscar un incremento e integración de los contenidos de las Ciencias Básicas en toda la carrera, favorecer la motivación y comprensión del estudiante acerca de la utilidad de estos contenidos para aportar base científica al razonamiento

Para ello se deben reorganizar los contenidos y disciplinas acorde a las características de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje y que faciliten la adquisición de habilidades requeridas, buscar y consolidar la actividad investigativo-laboral del estudiante a partir de su vinculación al sistema de proyectos de ciencia y técnica de la universidad y los extensionistas, avanzar en el diseño de estrategias curriculares.

Metodológicamente es un imperativo orientar el trabajo de perfeccionamiento y concepción del nuevo plan en una red territorial que consiste en identificar dónde están los mejores profesionales, los mejores recursos didácticos y materiales para utilizarlos en forma colectiva dentro de la formación de la carrera y en cada territorio.

Es parte de la concepción del plan mejorar el ajuste de la carrera de pregrado a la estrategia de formación continua entre el pregrado, posgrado y la superación profesional.

En la Universidad de Matanzas durante los dos cursos escolares de implementación del Plan de Estudios E en 10 carreras se avanza en la determinación de las esencialidades en cada disciplina, en la conformación de las asignaturas optativas/electivas y en la comprensión de la necesidad del vínculo universidad-empresa-territorio en aras de las definiciones de la continuidad de estudio desde el puesto de trabajo en el que culmine su formación inicial y enlace con su preparación permanente durante toda la vida. Sin embargo, es preciso señalar que son insuficientes:

- la preparación del claustro para enfrentar estos retos
- la reconceptualización del concepto de claustro en una carrera universitaria
- el trabajo metodológico en cada colectivo de disciplina, asignatura, año académico, carrera en función del cumplimiento de las premisas de los nuevos planes de estudio
- las alianzas con los organismos y empresas del territorio
- la participación de los empleadores en las definiciones del currículo propio y optativo/electivo en función de las demandas, potencialidades y prioridades del territorio
- la determinación de las necesidades de cada puesto de trabajo para que desde su inserción en él, los egresados posean su sistema de superación continua correctamente diseñado y que no tiene que ser homogéneo para todos los egresados del mismo curso escolar en la misma carrera
- la determinación desde la carrera del diseño del sistema de superación que logre la articulación precisa entre el egresado y su desempeño como profesional, a saber: cursos, entrenamientos, diplomados, especialidades, maestrías
- la inserción de los estudiantes desde los primeros años en la actividad investigativa estudiantil

Para contribuir a resolver las debilidades señaladas se propone:

- incorporar a los colectivos de carrera los profesionales de la producción y los servicios que por su experticia puedan contribuir a la formación de los profesionales, teniendo en cuenta el concepto de universidad abierta: el proceso de formación trasciende los límites de la universidad
- realizar el levantamiento en el territorio de los profesionales que desde supuesto de trabajo puedan efectuar la labor formativa que se necesita, precisando en cada uno sus fortalezas, cuál es su experticia y cuáles son las áreas en las que debe ser superado para enfrentar los retos que desde su organización desempeñará con los graduados y con los estudiantes que durante sus prácticas laborales o proyectos integradores se vinculan con su empresa
- diseñar la superación del claustro, bajo las concepciones de claustro en los actuales planes de estudio
- desarrollar actividades metodológicas para la determinación precisa de las esencialidades en cada disciplina, tanto en los espacios de la universidad como en los de las empresas e instituciones
- diseñar el sistema integrado de medios para la orientación oportuna al estudiante y que contribuya a una mayor autogestión del conocimiento
- precisar las líneas de investigación en cada carrera en función de las demandas y necesidades del territorio para la asignación de los estudiantes
- diseñar el sistema de superación para cada carrera según las demandas de ubicación laboral para los egresados en el territorio y para cada estudiante de acuerdo a sus necesidades

La puesta en práctica de las propuestas anteriores contribuirá a acortar las brechas que subsisten y permitirán la sistematización en la implementación de los actuales planes E y hacer realidad los retos que impone la educación continua en la sociedad actual.

Conclusiones

La educación continua es un tema actual y por su contribución al desempeño de los profesionales se suscitan en la comunidad científica importantes discusiones en aras del enriquecimiento del término, de su acercamiento a la práctica y de su influencia para mayores empeños en el vínculo universidad-sociedad, formadores y empleadores.

El claustro universitario cambia su concepción y en él se integran los profesionales de la producción y los servicios que cada día ejercen su influencia en la formación continua de los nuevos miembros de las comunidades laborales y científicas.

Los Planes de Estudio E de la Educación Superior cubana se diseñan en correspondencia con las exigencias de la sociedad actual y tributan desde su concepción a la educación continua pero su implementación debe romper barreras que persisten en el claustro y en la mirada a cada una de las estructuras desde colectivo de carreras hasta jefes de disciplinas y asignaturas.

Referencias bibliográficas

Álvarez, J. (2014). Construyendo buenas prácticas en educación permanente. Facultad de Agronomía, Universidad de la Republica. Uruguay. Disponible en: <http://udelar.edu.uy/eduper/wp-content/uploads/sites/29/2015/10/Construyendo-Buenas-Pr%C3%A1cticas-en-Educaci%C3%B3n-Permanente-2014-15.pdf>.

Addine, F. (2013). La didáctica general y su enseñanza en la educación superior pedagógica Aportes e impacto. La Habana. Primera edición. Ed. Pueblo y Educación.

Alarcón, R. (2016). "Universidad innovadora por un desarrollo humano sostenible: mirando al 2030". Conferencia inaugural. Universidad 2016. Memorias del congreso Universidad 2016. La Habana. Cuba. Disponible en: <http://www.congresouniversidad.cu/sites/default/files/ESP.pdf>

André, S. (2016). Mejoramiento del desempeño profesional pedagógico mediante la superación didáctica en la Escuela Superior Pedagógica en Angola. Tesis en opción de obtener el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Matanzas

Añorga, J. M. (2000). Glosario de Términos de la Educación Avanzada. [Material en formato electrónico]. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"

Barbieri, C. (2014). Unesco: una educación desde la cuna a la tumba. Ponencia presentada en V Congreso de Educación Continua, Universidad Católica de Chile Consultado enero 2018. Disponible en: <http://www.educacioncontinua.uc.cl/noticias.php?idnoticia=1221>.

- Blanco, R. (2012). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. Curso de inclusión educativa. Programa de formación continua del magisterio fiscal. Recuperado de: <http://www.educacion.gob.ec>. Ministerio de Educación de Ecuador. Consulta: 13 de noviembre de 2016.
- Castro, O. (2007). La dirección de la superación de los maestros y profesores de la escuela. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Coll, C (2013). Aprendizaje y educación en la sociedad digital. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Fernández S. Néstor. (1999). Surgimiento y evolución de la Educación Continua. México
- Guarga, R. (2017). La empleabilidad: las universidades, los profesionales universitarios y el comportamiento del mercado laboral. Ed. Instituto de Ingeniería de la Universidad Nacional Autónoma de México. Abril-junio. 2017. Ciudad México
- Guarga, R. (2018). A cien años de la Reforma Universitaria de Córdoba. Hacia un nuevo manifiesto de la educación superior latinoamericana. Presentación en la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. Argentina. Junio. 2018
- Henríquez, P. (2018) (Coords). Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Presentación en la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. Argentina. Junio. 2018
- Horrutiner, P. (2006). La Universidad Cubana: el modelo de formación. Ed. Félix Varela, La Habana.
- Lemaitre, M. J. (2018). (Coords). La educación superior como parte del sistema educativo de América Latina y el Caribe. Calidad y aseguramiento de la calidad. Presentación en la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. Argentina. Junio. 2018
- MES. (2016). Documento base para la elaboración de los planes de estudio E. Documentos normativos MES. La Habana. Cuba
- MINEDUC. (2015). Políticas públicas en materia de educación continua y capacitación. Mesa de trabajo No. 2. Chile. Disponible en: <https://www.mineduc.cl/wp->

content/uploads/sites/19/2016/03/Info-Mesa-de-Condiciones-Agobio.pdf

Consultado agosto 2016

- Mirabal, D. E. (2010). Estrategia de gestión de la formación continua académica de docentes universitarios en ejercicio. Tesis en opción de obtener el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Camagüey, Camagüey.
- Morín, E. & Delgado, C. J. (2017). Reinventar la educación. Abrir los caminos hacia la metamorfosis. La Habana: Universidad de la Habana.
- Narro Robles, J. (2014). La Educación Continua en la UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México. Gaceta UNAM. México Disponible en: http://educrim.org/drupal612/sites/default/files/REDEC_LineamientosUNAM.pdf.. Consultado en mayo 2018
- Ortiz, T. & Sanz, T. (2016) (Coords). Visión pedagógica de la formación universitaria actual. La Habana: Editorial UH. 2016.
- PCC. (2017). Bases del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030: Visión de la Nación, Ejes y Sectores Estratégicos. Disponible en: http://www.mes.gob.cu/sites/default/files/documentos/tabloide_i_lineamientos_pcc_junio_2017.pdf. Consultado julio 2018.
- Piñón, J. (2001). El adiestramiento laboral como tecnología de la Educación Avanzada. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Sucre. Bolivia.
- Recopilación de artículos (2003). La universidad se reforma, Colección Debate sobre la reforma, Venezuela, Año 2003, Madrid, 1996-2000.
- RED (2014). Definiciones de educación continua y objetivos de la red universitaria de educación continua. Encuentro de educación continua. Disponible en: <http://www.reduccioncontinua.cl/wp-content/uploads/2014/11/DEFINICIONES-Y-OBJETIVOS-RED-JUNIO-2014.pdf>. Consultado noviembre 2017
- Santiesteban, L. M. (2003). Programa educativo para la superación de los directores de las escuelas primarias del Municipio Playa. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona, Ciudad de la Habana.

Shutterstock (2016). Qué es la educación continuada y por qué es tan importante en el mundo actual. Universia. Colombia. Consultado: <https://noticias.universia.net.co/practicas-empleo/noticia/2016/12/09/1147302/educacion-continuada-tan-importante-mundo-actual.html>. Consultado diciembre 2017.

Unesco. (2015) Objetivos de desarrollo sostenible. Agenda 2030. Disponible en: <https://es.unesco.org/themes/liderar-agenda-mundial-educacion-2030> Consultado en marzo de 2017.

Valiente Sandó. (2005). La superación profesional de docentes y directivos educacionales: una propuesta para su dirección. Congreso Internacional Pedagogía 2005. Curso 77. La Habana. Cuba

Valle, A. y Castro, O. (2002). Retos y perspectivas de la formación y superación de los docentes en Cuba. Documentos no publicados, Instituto de Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba. Ciudad de la Habana.

III.1.2 La formación doctoral en ciencias pedagógicas.

Esencias y buenas prácticas en la Universidad de Matanzas. Cuba

Autores

Inés M. Salcedo Estrada⁴, Zenaida E. Ponce Milián⁵, Carlos L. Fundora Martínez⁶

Resumen

La Facultad de Educación de la Universidad de Matanzas es depositaria de una larga trayectoria al servicio de la formación doctoral en Ciencias Pedagógicas, desde el año 1996 que adquirió la condición de área autorizada para dirigir este proceso, por la Comisión Nacional de Grados Científicos. Más de dos décadas de experiencia, signada por una historia de implementación de prácticas, y de ejercicio continuo que permitieron consolidar algunas, desechar otras y sobre todo incorporar los saberes de prestigiosos

⁴ Dr. C. Pedagógicas. Profesora Titular. Educación Superior. Centro de Estudios Educativos Universidad de Matanzas. ines.salcedo@umcc.cu. Coordinadora de la formación doctoral en Educación. Miembro del Tribunal permanente de Grados científicos de la República de Cuba. Premio Nacional de Didáctica de la Biología. Exaltación al Mérito Iberoamericano 2018 de Redipe.

⁵ Dr. C. Pedagógicas. Profesora Titular. Educación Superior. Centro de Estudios Educativos Universidad de Matanzas. Profesora. zenaida.ponce@umcc.cu

⁶ Dr. C. Pedagógicas. Profesor Titular. Educación Superior. Centro de Estudios Educativos Universidad de Matanzas. Miembro del Comité Científico de redipe, Matanzas. Par Academico Redipe 2018. carlos.luis@umcc.cu .

investigadores de la institución. Se identifican en la ponencia las esencias y buenas prácticas que favorecen el ejercicio de la participación y la colaboración, así como la estimulación en la construcción de los resultados que han representado las mejores acciones para alcanzar una mejor preparación teórico-metodológica y científico-investigativa, al propender sistemáticamente la actividad de intercambio y diálogo, con un saldo creciente de saberes y experiencias colectivas y socializadas. En la actualidad el Sistema Nacional de Grados Científicos tiene como objetivo contribuir a la formación y desarrollo a partir de los graduados universitarios, de ahí la continuidad de este proceso, condicionado a las exigencias actuales del Modelo económico social que se implementa en nuestro país.

Palabras clave: formación doctoral, grados científicos, buenas prácticas.

The doctoral formation in pedagogic sciences. Essences and good practical in the University of Matanzas. Cuba

Abstract

The Ability of Education of the University of Matanzas is receiver from a long trajectory to the service of the doctoral formation in Pedagogic Sciences, from the year 1996 that he/she acquired the area condition authorized to direct this process, for the National Commission of Scientific Degrees. More than two decades of experience, signed for an implementation history of practical, and of continuous exercise that you/they allowed to consolidate some, to discard other and mainly to incorporate the knowledge of noted investigators of the institution. They are identified in the report the essences and good practical that favor the exercise of the participation and the collaboration, as well as the stimulation in the construction of the results that they have represented the best actions to reach a better theoretical-methodological and scientific-investigative preparation, when inclining the exchange activity and dialogue systematically, with a growing balance of knowledge and collective and socialized experiences. At the present time the National System of Scientific Degrees has as objective to contribute to the formation and development starting from the graduate university students, of there the continuity of this process, conditioned to the current demands of the social economic Pattern that it is implemented in our country.

Key words: doctoral formation, practical scientific, good degrees

Título: A formação doutoral em ciências pedagógicas. Essências e bem prático na Universidade de Matanzas. Cuba

Resumo

A Habilidade de Educação da Universidade de Matanzas é o receptor de uma trajetória longa para o serviço da formação doutoral em Ciências Pedagógicas, do ano 1996 adquiriram aquele he/she a condição de área autorizou dirigir este processo, para a Comissão Nacional de Graus Científicos. Mais de duas décadas de experiência, signada para uma história de implementação de prático, e de exercício contínuo que you/they permitiram consolidar alguns, descartar outro e principalmente incorporar o conhecimento de investigadores notáveis da instituição. Eles são identificados no relatório as essências e bem prático aquele favor o exercício da participação e a colaboração, como também a excitação na construção dos resultados que eles representaram as melhores ações para alcançar uma preparação teórico-metodológica e científico-investigativa melhor, ao inclinar a atividade de troca e diálogo sistematicamente, com um equilíbrio crescente de conhecimento e coletivo e socializou experiências. Na atualidade o Sistema Nacional de Graus Científicos tem como objetivo para contribuir à formação e desenvolvimento a partir dos estudantes universitários diplomado, de lá a continuidade deste processo, condicionada às demandas atuais do Padrão econômico social que é implementado em nosso país.

Palavras chaves: formação doutoral, graus científicos, bons práticos.

Introducción

Los cambios realizados en la educación a partir del triunfo de enero de 1959 crearon las condiciones necesarias para que la ciencia adquiriera un campo de desarrollo propio y desde las instituciones escolares se estimulara la creación del potencial humano necesario, capaz de promover el desarrollo en distintos campos de la actividad humana por la vía de la actividad científico-técnica.

La creación del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, así como las condiciones especiales de vida y desarrollo en que se adentró el país a partir de la década de 1990 plantearon un reto lo suficientemente alto como para apostar por el desarrollo de la ciencia de una manera propia e independiente, a tono con el quehacer científico mundial.

La búsqueda de alternativas para lograr cada día más altos y mejores indicadores de calidad de vida, basado en la eficiencia de los servicios de carácter social que se brinda a todo el pueblo y también la necesidad de reubicar al país en la dinámica de las relaciones con otras naciones, hizo valorar como una urgencia, el desarrollo científico y la creación en el más corto período de tiempo, de un potencial humano que aplicando la ciencia promoviera el desarrollo en esferas de alta sensibilidad como la salud, el deporte, algunas ramas de la tecnología aplicada y por supuesto, los servicios educacionales.

En respuesta a estas urgencias, en el sector educacional, la formación de especialistas de alto nivel profesional, mediante la obtención del grado científico se acrecienta y se establece como uno de los retos para las universidades integradas (Saborido, 2017), lo cual ha exigido una nueva mirada en pos de la integración que se expresa en esencias prácticas del momento actual por el cual transitan las universidades.

La Facultad de Educación de la Universidad de Matanzas es depositaria de una larga trayectoria al servicio de la formación doctoral en Ciencias Pedagógicas, autorización que recibió en el año 1996 por la Comisión Nacional de Grados Científicos. Más de dos décadas de experiencia, signada por una historia de implementación de prácticas, y de ejercicio continuo que permitieron consolidar algunas, desechar otras y sobre todo incorporar los saberes de nuestros más prestigiosos investigadores.

En esta ponencia se sintetizan los principales aspectos considerados como esencias y buenas prácticas en la dirección de este proceso formativo con el objetivo de sistematizar lo construido e identificar lo que pueda constituir el modelo propio de formación doctoral en nuestro contexto de actuación y que por ende responda a la trascendencia del desarrollo indetenible de la formación de doctores en el país.

El Ministerio de Educación Superior (MES) de la República de Cuba en su Decreto-Ley No 133 del 8 de mayo de 1992, establece que el Sistema Nacional de Grados Científicos tiene como objetivo contribuir a la formación y desarrollo a partir de los graduados universitarios, lo cual responde a las necesidades presentes y futuras de nuestro país (MES, 2016). En este sentido resulta importante destacar que la formación de doctores en cualquiera de las ciencias, en el caso que nos ocupa las ciencias

pedagógicas responde a problemas nacionales y territoriales que se vinculan directamente con el desempeño profesional pedagógico del interesado.

Desarrollo

La formación doctoral en las condiciones del perfeccionamiento continuo de la educación en nuestro país tiene la singularidad de promover la igualdad de oportunidades para todos los docentes cuyo crecimiento profesional en cualquier nivel y tipo de enseñanza, les permite concebir un proyecto de investigación sobre las disímiles problemáticas escolares válido para la elaboración y defensa de una tesis que demuestre un elevado nivel de preparación en Ciencias Pedagógicas y de la Educación, así como en sus procesos de investigación, con arreglo a las Normas y Resoluciones de la Comisión Nacional de Grados Científicos de la República de Cuba(2005).

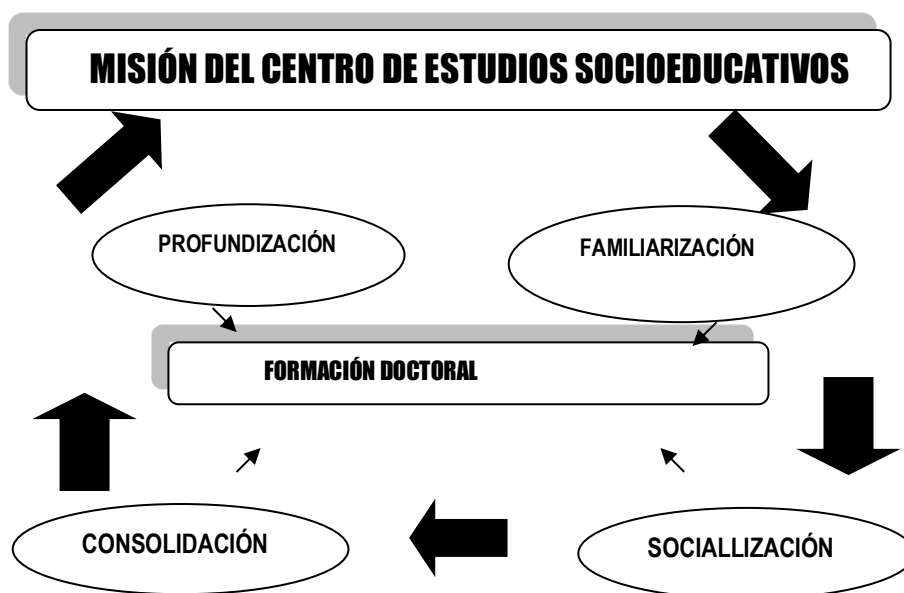
Esta situación le confiere al proceso formativo doctoral en la Facultad de Educación, una especial connotación y **una primera esencia: la necesaria comprensión de la unidad y diversidad de la preparación profesional y científica de los solicitantes y aspirantes al grado científico**, lo que se expresa en la presencia de docentes de aulas, directivos, funcionarios, profesores de diferentes grados de experiencia pedagógica.

Se reconoce como antecedentes del proceso formativo, la creación en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello”, del Centro de Estudios Socioeducativos (2004) y su desempeño hasta el año 2014, año en que se produce la integración de esta institución a la Universidad de Matanzas. El Centro de Estudios Socioeducativos (CESE) tuvo la estratégica misión de conducir el proceso de formación de los docentes que aspiraban a defender una tesis doctoral sobre educación en la provincia. Así esta década es el período base que sustenta las nuevas propuestas formativas en la provincia de Matanzas ante las exigencias de las transformaciones actuales de la Educación Superior en Cuba.

De la misión se identifica una **esencia** de carácter metodológico y que se deriva de la unidad y diversidad señalada, **la asunción de la dirección de la formación doctoral como un proceso integral con enfoque estratégico** (Universidad de Ciencias

Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta, 2012) que en su desarrollo transitó en cuatro etapas representadas como sigue:

Figura No 1. Etapas en la dirección de la formación doctoral



Para cada etapa se diseñaron acciones que se sistematizaron y consolidaron, entre ellas las más significativas:

LA FAMILIARIZACIÓN

Esta etapa estuvo dirigida a la preparación intensiva de los doctorantes como espacios para el desarrollo de habilidades investigativas la cual deleva la atención a la diversidad desde el diseño y desarrollo de un programa politemático con carácter propedéutico.

Se elaboró un sistema de dimensiones e indicadores para la caracterización de cada aspirante, lo que propició un acercamiento al conocimiento objetivo necesario del desarrollo individual para el trabajo científico investigativo.

La elaboración del material “Presentación y defensa de resultados en el Centro de Estudios” (2004) resultó un documento inicial de consulta para la orientación de los aspirantes en los ejercicios de presentación de resultados. Estos permitían la escucha al otro, la valoración de cada presentación, las apreciaciones estéticas de la presentación, entre otros aspectos.

LA SOCIALIZACIÓN DE RESULTADOS

La preparación y puesta en práctica de los talleres de tesis modelados para este proceso se potenciaron como núcleos integradores de todas las acciones de preparación en la etapa.

Presentaciones de los primeros resultados científicos en un flujo interactivo de comunicación que va del área académica del aspirante hasta el centro de estudio y viceversa.

Presentaciones mediadas por un tránsito de lo individual en diferentes marcos de socialización: colectivo de doctores, el colectivo ampliado de doctorantes, de manera que se realizara un ejercicio combinado y de cierta manera progresivo.

Constituyó una buena práctica las oponencia de doctores de la comunidad científica de la institución las cuales constituían lecturas críticas de los especialistas en el tema. Esta práctica a nuestro juicio permite un flujo entre tutores y tutorados, doctores, aspirantes y de una manera u otra van interiorizando por diferentes vías la diversidad de miradas que puede tener un objeto de estudio en el campo de la investigación científica.

LA CONSOLIDACIÓN

La preparación para el examen de candidato en la especialidad en correspondencia con las opciones que establece la Comisión Nacional de Grados Científicos, impone al aspirante la profundización en su objeto de estudio, de manera que pueda estar actualizado en relación con la producción científica a su alcance y con el dominio del contenido.

LA PROFUNDIZACIÓN EN LA CULTURA CIENTÍFICA

El perfeccionamiento de la obra científica construida a partir de la revisión profunda del texto bajo la dirección del tutor y que conlleva a la versión final de la tesis para la predefensa y defensa, en un ejercicio sostenido de creación y revisión crítica.

El proceso de sistematización teórica que se requiere en las investigaciones científicas en general y en particular en las vinculadas a los procesos educativos, permite al investigador seleccionar los fundamentos esenciales para su objeto de investigación.

La amplitud de los postulados teóricos de las diferentes ciencias, permiten identificar los que son necesarios e imprescindibles en los fundamentos para determinado objeto de investigación

Justo de esa década fundacional trasciende, como otra esencia, la imprescindible **coordinación de los esfuerzos de los diferentes actores** que intervienen en el proceso de formación de doctores (Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta”,2008) para lograr mayor efectividad y calidad.

Así se precisaron las figuras de los actores y estructuras asesoras de la labor científica con influencias en las etapas formativas del aspirante, a saber: el aspirante, el tutor, el consejo científico provincial, el consejo científico de facultad, la comisión científica departamental y del territorio, la Comisión de grado y el Centro de Estudios Socioeducativos y además se identificaron y describieron las relaciones imprescindibles de coordinación: Las relaciones entre la Comisión de grado y el CESE, relaciones entre Comisión de grado, CESE, Departamentos y Facultades y relaciones del CESE con aspirantes y tutores.

Las experiencias acumuladas en la década de formación doctoral por la modalidad tutelar constituyeron fortalezas necesarias para el diseño de un programa de formación doctoral en Ciencias Pedagógicas por la vía curricular colaborativa, lo que representa una **nueva etapa** en este proceso, aprobado por la Comisión Nacional de Grado en octubre del 2013. Este programa, junto al tutelar continuará el perfeccionamiento de la formación de doctores, en función de incrementar el potencial científico pedagógico de la Universidad de Matanzas, en la nueva etapa de integración de las instituciones universitaria y del magisterio en la provincia de Matanzas en general, con vistas a enfrentar científicamente los desafíos y problemas que debe resolver el sistema educativo cubano para cumplir su encargo social.

Lo tutelar y lo curricular colaborativo ¿excluyentes? la actividad de investigación puede transcurrir de manera eminentemente individual, sin intercambios programados con sus colegas de equipo, docentes, con los que pueda exponer y defender los resultados que va alcanzando en la investigación, así como participar en discusiones científicas que consoliden su formación como futuro investigador. De hecho muchos docentes defienden su tesis de investigación en una maestría o doctorado de manera individual. Sin embargo, la experiencia cubana en la formación de doctores, ha demostrado la posibilidad de crear otros caminos (Llanio, Peniche, Rodríguez, 2007) que de manera más positiva contribuyan a la formación del investigador con mayor efectividad en lo

teórico y lo metodológico, en un marco de colaboración para el desarrollo de las investigaciones. Para la formación doctoral en Cuba constituyó un cambio cualitativo y el surgimiento en el Sistema Nacional de Grados Científicos a partir del año 2003, de la figura del Programa de Doctorado Curricular Colaborativo.

El inicio del programa curricular en la Facultad de Educación ha creado la posibilidad de enriquecer el trabajo de colaboración mediante vías que promuevan el debate, el ejercicio de la oralidad y la polémica honrada y modesta desde las potencialidades que ofrece el sistemático análisis y debate de los principales resultados científicos, entre ellos, la presentación de los fundamentos, marco o referentes teóricos de la investigación, los resultados de diagnósticos, las propuestas de la tesis preliminar y final.

Como se puede apreciar consideramos un sustento vigostkiano para este empeño la unidad indisoluble entre lo cognitivo y lo afectivo en el desarrollo de la profesionalidad, lo que resulta un compromiso teórico metodológico en cuanto a las figuras que se interrelacionan en el proceder investigativo de manera que se logre esta unidad que conlleva compromiso, dedicación y sacrificio.

En estas condiciones, la consolidación de las figuras ya identificadas, de los contextos e interrelaciones permitirá construir el modelo formativo en lo práctico y metodológico, que tiene su concreción en la estrategia (2017-2021) que se desarrolla en la actualidad. El proceso de formación se dirige a consolidar las esencias y fortalecer las buenas prácticas, acompañarlas y seguirlas para evaluarlas y consolidarlas.

Las **buenas prácticas** se asumen como las **actividades sistemáticas de mayores impactos formativos** en los resultados que permiten un aumento gradual y sostenido de los doctores que defienden con éxito las tesis de grados.

En estas prácticas ocupan un lugar preferencial **la participación en los escenarios formativos** identificados para el proceso formativo en nuestro programa:

- **El colectivo de aspirantes en el programa de formación doctoral**, en tanto permite el intercambio e interacción y colaboración recíprocas entre los compañeros en la construcción del conocimiento científico. Es de gran valor en este proceso formativo que se produzcan las relaciones de compromiso entre todos, la posibilidad de ayudar al otro en la búsqueda de la información

científica, la influencia de los de mayor desarrollo en los de menor desarrollo. En fin lograr dinámicas grupales que potencie lo mejor de cada cual, de su mejoramiento humano, en cuanto al crecimiento personal y profesional.

- La sesión científica departamental propicia la participación del colectivo para brindarle al aspirante nuevas miradas a su labor científica, es una oportunidad de reconocimiento y colaboración para la formación del aspirante en la defensa de los resultados, y un encuentro para enriquecer al propio colectivo mediante la sistematización de sus experiencias académicas y científicas. Es la posibilidad para el tutor, diagnosticar el desarrollo de las habilidades investigativas del aspirante y valorar las propias en la conducción de ese proceso. (Facultad de Ciencias Pedagógicas, 2015)
- Los colectivos de los proyectos de investigación constituyen fuentes de debates e intercambios sobre la base de los resultados científicos que se van obteniendo. En ellos los aspirantes tienen determinadas tareas y compromisos de resultados científicos que enriquecen el camino hacia la defensa de la tesis.
- Los encuentros de problematización son espacios de intercambio, cooperación grupal, debate de ideas para la profundización en temas y problemas educativos que conduzcan a la defensa de una tesis de grado científico.

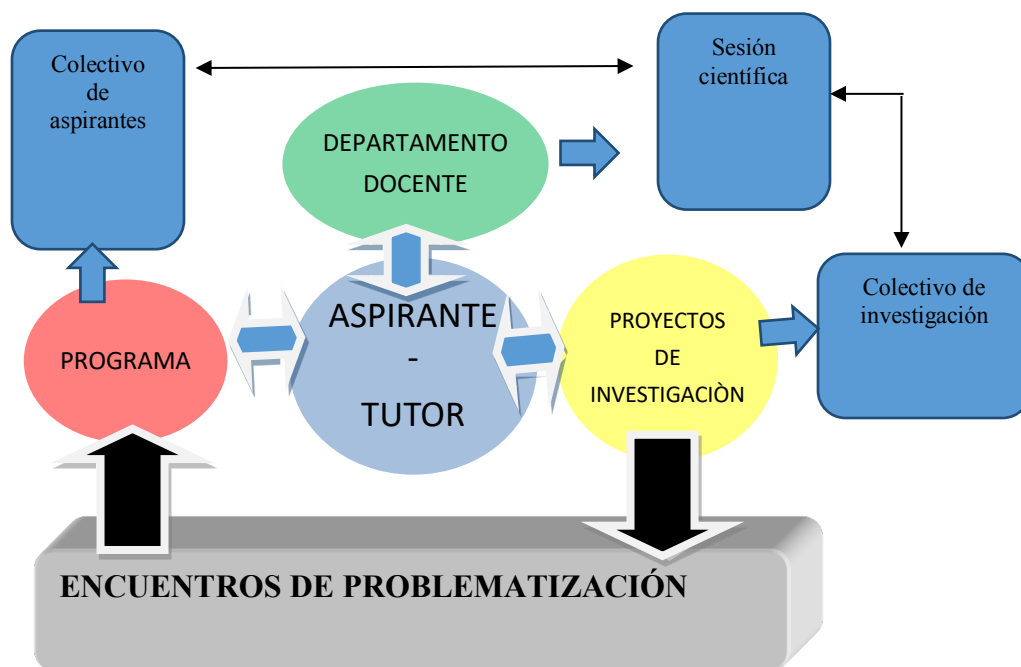
Los encuentros de problematización representan la fuente de activación del proceso formativo, al propiciar la preparación para los temas de tesis a partir de los problemas que surgen en la actividad profesional pedagógica e investigativa del docente, es un punto vital, que abre los nuevos caminos de la indagación y se consolidan en las sesiones científicas departamentales. Estos encuentros se caracterizan por su carácter orientador, ya que no siempre resulta fácil la mirada científico investigativa a aquellas dificultades que se presentan en el trabajo cotidiano del docente, o el directivo. La dinámica de estos encuentros se revierte en el centro educativo donde labora el docente, al trasladar las ideas esenciales que se intercambiaron en la búsqueda de nuevos caminos para la investigación en el contexto de actuación de cada cual.

Se produce un flujo de relaciones entre los escenarios formativos en los cuales aspirante - tutores y los resultados investigativos que se construyen van pasando gradualmente por el debate y la socialización. Del programa a la sesión científica

departamental, al colectivo de investigación del proyecto, y viceversa los cuales constituyen un ciclo de interrelaciones esenciales y del que se derivan otras relaciones complementarias, con el consejo científico, la comisión de grados, los eventos científicos, el trabajo metodológico, entre las más significativas.

Estos escenarios tienen como **esencia el protagonismo de los sujetos claves**: al aspirante y su tutor, que confluyen y se nutren en estos espacios de debate y aprendizaje colaborativo, para garantizar que el aspirante sea receptivo hacia otra mirada de su proceder investigativo, dar respuestas adecuadas a lo que se le pregunta, expresar abiertamente sus dudas, incomprensiones, manifestar honestamente sus carencias, o dificultades en su informe escrito o en su exposición, es en estos ejercicios que se incluyen determinados momentos del avance de la investigación, lo cual además del beneficio que brinda a todos los presentes en el ejercicio, es de particular ventaja para el aspirante y para el tutor, lo que sirve de punto de referencia en el trabajo investigativo del aspirante.

Figura No 2. Representación de los escenarios formativos



La colaboración derivada de estas relaciones, representa la posibilidad de la ayuda mutua, que se manifiesta en los intercambios entre aspirantes, y en otros aspectos como la localización de bibliografía, uso de la tecnología y la profundización en las relaciones interpersonales que se dinamiza en este proceso.

La concepción de la formación doctoral desde la colaboración lleva implícito un proceso de acompañamiento de los participantes hasta arribar al acto de defensa. La colaboración y cooperación en el camino del conocimiento en esta etapa se nutre del apoyo de los docentes y el grupo conformado por los compañeros de estudio. Toda opinión, toda pregunta, toda duda resulta importante para la preparación del aspirante. Este trabajo requiere de la atención individual en cuanto a las necesidades de cada cual en el empeño de transitar por el camino de la investigación científica. Las transformaciones en la forma de pensar de los que se inician en este proceso, puede ocasionar reacciones disímiles en los miembros del grupo. Considerar que están haciendo en el aquí y en el ahora lo que implica un camino para el proceso de profesionalización dirigido a transformar el desempeño profesional con mentalidad investigativa es un reto para todos los que trabajamos en la universidad.

Comprender el papel del grupo, constituye un aspecto no siempre tenido en cuenta. Se trata de que en los grupos se desarrolla una inteligencia colectiva, se interrelacionan todos de una manera o de otra, y se producen dinámicas particulares que deben ser tenidas en cuenta en la modelación de este proceso. Esta riqueza espiritual, subjetiva que va desde lo intersubjetivo, y en procesos de asimilación, desasimilación, de encuentros y desencuentros se incorpora a lo intrasubjetivo, de manera diferente, es un aporte de Vigostki, que resulta vivenciado y por el cual transitamos todos, los docentes, los estudiante, en fin cada cual construye su historia personal. Al respecto García et al. (S.F.) refiere que “La actividad individual y en colaboración e interacción con los otros sujetos, así como la comunicación durante el proceso de apropiación de la cultura, constituyen condiciones indispensables en la instrumentación teórica y metodológica del proceso pedagógico...”. (p.6)

La transformación que se va produciendo constituye de hecho un estímulo para todos los que realizamos este trabajo. La inicial búsqueda bibliográfica, los contactos con líderes científicos, el cumplir con los requisitos establecidos para el proceso evidencian el despertar ante un reto, que de hecho se convierte en meta de cada uno de los participantes.

Otra esencia formativa en el programa el tránsito por talleres demostrativos en los cuales se va consolidando como **buena práctica** la presentación prevista para el acto

de predefensa y posteriormente para la defensa. En estos talleres, se perfilan aspectos vinculados con la expresión oral, la coherencia de la exposición, la creatividad en la presentación, el ajuste al tiempo, entre otros, que requieren ser trabajados para asegurar la defensa exitosa de la investigación realizada.

Constituye una experiencia para todos los participantes en estos momentos de crecimiento personal y profesional el clima sociopsicológico que se logra en estos talleres. Los participantes realizan un registro para su posterior intervención, de manera que se convierta en un acto de ayuda y apoyo para el aspirante. Cada ejercicio de predefensa, provoca posteriormente una valoración crítica de todo lo positivo y la concreción de las dificultades, de acuerdo a las opiniones de los aspirantes y de los profesores. No escapa de este análisis las preguntas que realizan los oponentes y las del tribunal, lo cual resulta un ejercicio de carácter metacognoscitivo de cada cual en relación con su autopreparación para defender con argumentos sólidos su posición teórica y el resultado científico propuesto. De esta práctica surgió la demanda de los aspirantes de elaborar un material docente de compilación de las preguntas y respuestas a las oponencias de una selección de aspirantes del programa en el acto de defensa. Este material es en la actualidad un documento metodológico de consulta en el proceso formativo.

Resulta un momento vivencial el auto análisis que realiza el predefendido, momento en el que trasmite a sus compañeros sus mayores temores, y dificultades experimentados durante el ejercicio. El socializar aspectos de la subjetividad de cada cual, contribuye al autoconocimiento, a la posibilidad real de continuar, aunque se presenten dificultades personales y/o profesionales vinculadas al desarrollo del proceder investigativo.

Cada ejercicio de defensa de las tesis de los aspirantes del programa, provoca posteriormente una valoración crítica de lo positivo y la concreción de las dificultades, de acuerdo a las opiniones de los aspirantes y de los profesores. No escapa de este análisis las preguntas que realizan tanto los oponentes de tesis como los restantes miembros del tribunal, lo cual resulta un ejercicio de carácter metacognoscitivo en relación con su autopreparación para defender con argumentos sólidos su posición teórica y el resultado científico propuesto.

La participación sistemática, como buena práctica, de los aspirantes y representantes de los colectivos departamentales en las defensas, constituye también una influencia formativa valiosa en tanto es un acto de inclusión en el debate de los aspectos de la ciencia que se discuten en la actualidad en los tribunales nacionales permanentes para la obtención del grado científico, lo cual tributa a la actualización desde las nuevas miradas que se derivan del desarrollo de la ciencia.

El compromiso de retornar a la práctica educativa convertido en Doctor en Ciencias Pedagógicas va sustentado en el reconocimiento al esfuerzo, a los resultados del trabajo, al arribo exitoso de la meta trazada, lo cual indiscutiblemente demuestra la profesionalidad de este proceso.

En la valoración de esencias y prácticas una especial connotación le atribuimos a Grupo de Iniciación para la Investigación Pedagógica.

Bajo esta denominación se han integrado los encuentros de problematización en un programa dirigido a preparar teórica y metodológicamente a los maestros y profesores para la fundamentación de temas que conduzcan a la defensa de una tesis de grado. Constituye el Grupo una iniciativa con apertura en su primera edición en enero del 2018 justo en el programa de celebraciones por el Día de la Ciencia, y ya la consideramos **una buena práctica** a consolidar por la positiva acogida entre los directivos y profesionales matanceros interesados en defender una tesis de grado en educación.

Es un acto de asesoría y debate, que en su proceder ha incluido encuentros con los jefes de proyectos científicos sobre educación, el debate de documentos programáticos como las Bases del Plan Nacional de Desarrollo económico y social hasta el 2030: visión de la nación, ejes y sectores estratégicos; los normativos del CITMA para la presentación de los nuevos temas a partir de Enero del 2018 y las precisiones del programa doctoral en Ciencias Pedagógicas en lo referido a las líneas de investigación, el camino dirigido hacia el planteamiento de un tema de doctorado, la determinación del tema, antecedentes, su importancia ,actualidad y trascendencia científica.

La mayor intencionalidad del colectivo facilitador de este Grupo ha sido la captación de jóvenes profesionales de la docencia universitaria y de educación general. La siguiente tabla ilustra la respuesta a la convocatoria en su primera edición.

Se ha distinguido en la Tabla No 1 a la Facultad de Educación por ser el área que administra el programa y que reúne la mayor cantidad de doctores en Ciencias Pedagógicas de la Universidad lo cual puede favorecer el interés por estos temas.

Tabla No 1 Profesionales de la docencia en el Grupo de Iniciación para la Investigación Pedagógica.

Área de procedencia	Total	Menos de 35 años	Más de 35 años
Áreas académicas de la Universidad	17	5	12
Facultad de Educación de la Universidad	15	7	8
Instituciones universitarias de la provincia	9	1	8
Ministerio de Educación territorial	12	7	5
Instituciones provinciales no universitarias	3	-	3
Total	56	20	36

Se puede apreciar una presencia alentadora de jóvenes en el Grupo, tomando como referencia la edad de 35 años como requerimiento actual a la modalidad a tiempo completo para el proceso formativo, si a esto añadimos que de los 36 con más de 35 años, 18 están en el rango entre 35 y 45. La cifra de participante fue aumentando progresivamente a partir del segundo encuentro de los cuatro desarrollados, a partir del clima creado en las sesiones de debate, la comunicación establecida desde el primer encuentro con los asistentes y con toda la comunidad de doctores en Ciencias Pedagógicas mediante los boletines informativos del programa.

Los encuentros 5 y 6 están dedicados a la presentación de los temas con todos los requerimientos establecidos para recibir el aval del CITMA, mediado por las consultas y

la asesoría de los tutores de cada tema. Todo el proceso ha estado modelado en función de una estrategia comunicacional sistemática dirigida a la orientación, la asesoría y la estimulación con protagonismo de los directivos, los aspirantes, los jefes de proyectos, los tutores y la comunidad científica en general en esta área del conocimiento. Los resultados de la aprobación de los temas por el CITMA será un indicador tangible de la efectividad del proceso desarrollado.

La evaluación y acreditación por la Junta de Acreditación Nacional del Programa de Ciencias Pedagógicas constituyó un proceso de autovaloración profunda y crítica de todas nuestras esencias y prácticas en la formación doctoral en los últimos cinco años, asistidos por el cultivo paciente de la cultura de la calidad sustentada además, en el ejercicio sostenido de la participación; por tanto, se asumió esta como núcleo dinamizador del proceso, de manera que los resultados se alcanzan en la decisiva red de interrelaciones personales, en varios escenarios formativos mediante el trabajo en equipo y en condiciones de colaboración.

Por las características y contenido de cada variable y sus indicadores objeto de análisis se decidió utilizar como métodos de investigación: la revisión de documentos, la observación de los ejercicios de defensa de resultados, la entrevista grupal e individual y las encuestas.

La revisión y análisis de documentos incluyó: documentos normativos, programa de doctorado a evaluar, informes de autoevaluaciones, registros y datos sobre aspirantes y claustro del programa, registro de la producción científica, expedientes de los aspirantes y profesores del claustro y tutores, convenios de colaboración con instituciones, tesis de los graduados, documentos sobre la formación doctoral y postdoctoral; además, se aplicaron encuestas a profesores, aspirantes, egresados y empleadores.

Para el proceder investigativo se constituyó un equipo de trabajo para sistematizar los resultados obtenidos en cada una de las variables estudiadas, el cual funcionó como grupo de discusión sistemático para analizar, controlar, evaluar y socializar la información obtenida para la toma de decisiones. De cada sesión del grupo de discusión se construyó un registro socializado para el estudio individual y la recepción de reflexiones en torno a cada variable. Esto constituyó para el proceso una estrategia

comunicacional que se ha convertido en una buena práctica que debemos continuar consolidando.

La categoría recibida de programa de Excelencia permite ratificar como caminos ciertos y gratificantes para la formación doctoral, entre los más relevantes:

- Existe un clima afectivo favorable entre profesores, tutores y aspirantes, lo que influye positivamente en los resultados y su evaluación sistemática,
- El 100% de los aspirantes presentados a la defensa de sus tesis en los últimos cinco años han resultado aprobados en su primera presentación ante el tribunal de grado
- El claustro posee elevada capacidad y autoridad académica e investigativa, reconocida por su labor científica en la especialidad en que se forman los aspirantes con expresión en su formación académica y científica.
- Los docentes que componen el claustro participan en proyectos de investigación que tienen alcance internacional, nacional, territorial e institucional, los que se corresponden con necesidades sociales e institucionales. Los resultados son avalados por varios premios y reconocimientos de órganos científicos de carácter institucional, territorial y nacional.
- Se favorece de forma sistemática la gestión de la información y el conocimiento, lo que permite ofrecer a los aspirantes la bibliografía científica necesaria, tarea en la que participan el claustro y los colaboradores del programa
- Repercusión favorable de los resultados de tesis de doctorado en la práctica social, en particular vinculadas con la solución de problemas de la Educación Preescolar, Primaria, Especial y la Educación Superior Pedagógica, acciones de colaboración, la superación profesional mediante el trabajo docente - metodológico en los distintos niveles de enseñanza.
- Existencia de líderes científicos reconocidos en la Universidad, en otras regiones del país y en el extranjero que son doctores egresados del programa.
- Satisfacción de los egresados por la formación recibida y por los reconocimientos alcanzados como resultado de su producción científica.
- Satisfacción de los profesores y tutores del claustro por participar en el proceso de formación de doctores.

- Asunción de responsabilidades administrativas y académico-investigativas, ascenso en las categorías docentes por los egresados, así como el recibimiento de premios por sus resultados y algunos son líderes científicos en la conducción de proyectos investigativos y programas académicos.

La estimulación a los resultados alcanzado sobre la base de una práctica comunicacional basada en el humanismo y el amor que acompaña la labor pedagógica e impulsar un movimiento científico renovador para alcanzar metas estables y cónsonas con el saber y experiencia de la comunidad científica de la Facultad de Educación constituyen desafíos permanente en el proceso de formación doctoral, entre estos estamos comprometidos con la continuidad de:

- Potenciar el valor diagnóstico de la autoevaluación.
- Registrar sistemáticamente las buenas prácticas y sus evidencias.
- Estimular la producción intelectual del claustro del programa.
- Incorporar -a la gestión- el seguimiento y acompañamiento de los procesos.
- Potenciar la formación doctoral en Educación con los profesores jóvenes.

Conclusiones

La necesidad de transformar la educación mediante el proceder investigativo es una exigencia del mundo de hoy. Cada docente que ha transitado por la formación doctoral ha logrado profesionalidad, respeto, agradecimiento a todos los que han influido en su formación. Tenemos que lograr que los doctores formados sigan siendo tan sencillos y asequibles para toda la comunidad donde realizan un desempeño profesional pedagógico y eso lo torna más científico.

La experiencia de la formación doctoral en la Facultad de Educación devela la implementación de buenas prácticas que favorecen la dirección, la atención constante a todas las fuerzas vivas que se implican con protagonismo en este proceso.

Los escenarios formativos identificados y potenciados, el ejercicio de la participación y la colaboración, así como la estimulación a los resultados y su construcción han representados las mejores acciones para alcanzar una mejor preparación teórico-metodológica y científico-investigativa, al propender sistemáticamente la actividad de intercambio y socialización mediante sesiones de debates en los escenarios expresados, con saldo creciente de producción colectiva y socializada.

En el proceso formativo se ha dedicado especial atención a consolidar el carácter colaborativo mediante la práctica sistemática de la socialización de resultados que permita además, la educación de los aspirantes en una cultura del debate y la ética científica.

Se cuenta con el reconocimiento de los profesores y docentes de la provincia, sustentado en la calidad de los niveles de ayuda que se ofrecen, en el rigor científico y las muestras de ética científica y pedagógica que se ponen de manifiesto en las actividades realizadas y en la formación exitosa de nuevos doctores en ciencias pedagógicas. Los resultados crecientes de doctores y las defesas exitosas de sus tesis en Ciencias Pedagógicas y la categoría de Excelencia otorgado al Programa por la Junta de Acreditación Nacional sustentan la pertinencia de estas prácticas y ratifican las esencias que la sostienen.

Referencias Bibliográficas

- Comisión Nacional de Grados Científicos. (2005). *Normas y resoluciones vigentes para el desarrollo de los grados científicos en la República de Cuba*. La Habana. Documento en soporte digital.
- Facultad de Ciencias Pedagógicas. (2015). *Estrategia de Formación Doctoral 2015*. Matanzas.
- Facultad de Ciencias Pedagógicas. (2015). *La rendición de cuenta del aspirante en la comisión científica departamental: la exposición crítica de los resultados científicos para la tesis doctoral. Material docente*. Matanzas
- García, L, Valle, Gayle & Matos (S.F). *Proceso de perfeccionamiento del sistema educacional desde su concepción teórica metodológica. Estado actual y perspectiva*. La Habana.
- Llanio, G, Peniche, C. y Rodríguez M. (2007). *Los caminos hacia el doctorado en Cuba*. La Habana: Edit. Universitaria.
- Saborido, JR. (2017). *Integración de la Educación Superior para el desarrollo. Resultados, retos y proyecciones en Cuba*. La Habana: Edit. Universitaria Félix Varela.

Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta”. (2011). *Estrategia de formación doctoral y postdoctoral en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta” de Matanzas, para el período 2012-2015*. Matanzas.

Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta”. (2008). *Estrategia integradora para la formación de doctores en el ISP “Juan Marinello”*. Matanzas.

Salcedo, I y Mesa, W. (2012). *Formación doctoral en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello”*: esencias de su dirección. Ponencia al evento Universidad 2012. Matanzas.

III.1.3 Enseñar a orientar la sexualidad con enfoque de género en la formación docente

Autores: Lic. Anabel Pérez Betancourt⁷, Dr. C. Mirta Zenaida Betancourt Rodríguez⁸

Resumen

Los procesos educativos que suceden en la universidad requieren del fortalecimiento de la cultura psicopedagógica en la formación del docente, como una prioridad para la solución de necesidades educativas relacionadas con los objetivos del desarrollo sostenible. En esta dirección el presente trabajo plantea el abordaje del enfoque de género en la educación y orientación de la sexualidad como contenido axiológico y de la profesión. Particularmente con la segunda intención se refiere un conjunto de exigencias y consideraciones metodológicas para enseñar a orientar la sexualidad con enfoque de género desde el currículo a partir de las asignaturas que integran la disciplina Formación Pedagógica General, que se exprese en el modo de actuación del educador.

Palabras clave: Sexualidad, enfoque de género, orientación educativa, formación docente

To teach to guide the sexuality with gender focus in the educational formation

⁷ Profesora del Departamento pedagogía –Psicología, facultad de Educación. Universidad de Matanzas. Cuba mayar93@nauta.cu. Estudiante del Programa de doctorado en Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas. <https://orcid.org/0000-0002-5122-6830>

⁸ Asesora del departamento de Formación del profesional. profesora Titular. Universidad de Matanzas. Cuba. Par Académico de Redipe, 2018, profesora de varios programas de maestrías y de doctorado en Cuba y en el extranjero. mirta.betancourt@umcc.cu <https://orcid.org/0000-0003-2078-8184>

Summary

The educational processes that happen in the university require of the invigoration of the culture psicopedagógica in the formation of the educational one, like a priority for the solution of educational necessities related with the objectives of the sustainable development and in this address the present work outlines the boarding of the gender focus in the education and orientation of the sexuality like contained axiological and of the profession. Particularly with the second intention he/she refers a group of demands and methodological considerations to teach to guide the sexuality with gender focus from the curriculum starting from the subjects that integrate the discipline General Pedagogic Formation, so that it is expressed in the way of the educator's performance.

Keywords: Sexuality, gender focus, educational orientation, educational formation

Ensinar guiar a sexualidade com foco de gênero na formação educacional

Resumo

Os processos educacionais que acontecem na universidade requerem do fortalecimento do psicopedagógico de cultura na formação do educacional, como uma prioridade para a solução de necessidades educacionais relacionada com os objetivos do desenvolvimento sustentável e neste endereço os esboços de trabalho presentes a tábua do foco de gênero na educação e orientação da sexualidade como axiológico contido e da profissão. Particularmente com o segundo ele/ela de intenção se refere um grupo de demandas e considerações metodológicas para ensinar guiar a sexualidade com foco de gênero do currículo a partir dos assuntos que integram a disciplina Formação Pedagógica Geral, de forma que isto é expresso do modo do desempenho do pedagogo.

Palavras chaves: Sexualidade, foco de gênero, orientação educacional, formação educacional.

Introducción

El desarrollo de la sociedad contemporánea asigna nuevos retos a la educación a fin de reorganizar, recrear y transformar las relaciones entre los seres humanos, sobre la base de la equidad, la colaboración, la reciprocidad y el respeto mutuo.

La educación es la prioridad principal de la UNESCO porque es un derecho humano esencial y es la base para consolidar la paz e impulsar el desarrollo sostenible. Dicha

organización fortalece los sistemas educativos nacionales y responde a los desafíos mundiales de nuestra época con un enfoque especial en la igualdad de género. En este sentido, lograr la igualdad entre los géneros constituye uno de los objetivos del desarrollo sostenible (ODS) en la Agenda 2030 de la ONU.

En Cuba como respuesta a la necesidad de perfeccionar el proceso de educación de la sexualidad en los centros escolares surge el Programa de Educación de la Sexualidad con Enfoque de Género y Derechos Sexuales en el Sistema Nacional de Educación, RM No.139/2011 que brinda orientaciones a docentes sobre los contenidos y la metodología a seguir para lograr la transversalidad del enfoque de género en cada uno de los niveles educativos. Además, la perspectiva de género se inscribe como uno de los principios del Programa Nacional de Educación Ambiental (2016- 2020), cuyos contenidos están orientados al fomento de una cultura ambiental humana sustentable que reconozca en sus acciones la diversidad socio-natural, que contextualice los valores y las tradiciones para un cambio de actitudes y modos de vivir en el logro de la equidad social con estilos de vida sanos y saludables.

Constituye un ámbito prioritario la labor formativa y la capacitación de educadores en formación y ejercicio. Se reconoce en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021, particularmente en el lineamiento 120 sobre educación de la política social que es necesario “(---) continuar avanzando en la elevación de la calidad y rigor del proceso docente educativo, así como en el fortalecimiento del papel del profesor frente a alumno, (...), jerarquizar la superación permanente (...)”. Además, el lineamiento 121 expresa: “Formar con calidad y rigor el personal docente que se precisa en cada provincia y municipio para dar respuesta a las necesidades de los centros educativos de los diferentes niveles de enseñanza”.

Numerosas investigaciones que conducen al perfeccionamiento del proceso de educación de la sexualidad con un enfoque de género en los centros educativos se han realizado en el último decenio en Cuba. En el caso de la formación docente han realizado sus aportes diversos autores (López, I. (2008); Valle, B. (2009); González, A. (2014, 2012-2015); Carvajal, C. (2013); Lara, I. (2016); Roca, A. A. (2017); Rodney, Y. (2018); Rodríguez, M. (2018); Pérez, Y.& Juan, L. (2018); Álvarez, R.M. & Domínguez,

M.E.(2018). las investigaciones han estado encaminadas esencialmente a la formación continua y la aplicación en la práctica educativa del enfoque de género; a la formación humana de estudiantes universitarios de ciencias pedagógicas; y en cuanto a su formación profesional, se han desarrollado propuestas fundamentalmente para estudiantes de las carreras Pedagogía Psicología, Educación Primaria, Secundaria Básica y de escuelas pedagógicas. No obstante, hay un detrimento en investigaciones dirigidas a la preparación del docente universitario para intervenir en la educación de la sexualidad con enfoque de género en el proceso de formación del profesional de la educación y utilizando las potencialidades que ofrece el currículo académico.

En la segunda década del siglo XXI, la universidad cubana lleva a cabo un proceso de cambios curriculares en el diseño de los planes de estudio a fin de lograr mayor pertinencia de las carreras a las demandas y necesidades socioeconómicas del país. En la formación docente, entre los logros alcanzados se puede señalar: la flexibilidad curricular que posibilita la incorporación de saberes según necesidades e intereses: currículo propio y optativo/electivo, la instrumentación de la estrategia curricular de educación para la salud y la sexualidad en todas las carreras pedagógicas, y la posibilidad de actualización permanente sobre la temática sexual.

No obstante, en la práctica educativa de los docentes de la Facultad de Educación en la Universidad de Matanzas, se ha constatado a partir de la revisión de la preparación de asignatura, de los controles sistemáticos al proceso docente y de las valoraciones ofrecidas en los actos de defensa pública de las carreras pedagógicas que: es insuficiente el trabajo de los profesores en el desarrollo de actividades curriculares que posibiliten la formación profesional para el tratamiento de la educación sexual en la escuela; existen escasos antecedentes teóricos que plantean el trabajo con la Disciplina Formación Pedagógica General para la educación de la sexualidad con enfoque de género; hay un detrimento de la preparación del futuro docente para desarrollar su función orientadora con respecto a las funciones docente metodológica e investigativa, en la que se incluye la tarea de orientar a los educandos en relación con su sexualidad.

Es propósito del presente trabajo fundamentar la concepción del proceso de enseñanza dirigido a la formación del docente en la dimensión curricular para orientar la sexualidad con enfoque de género.

En esta dirección, se parte del abordaje del enfoque de género como contenido axiológico y de la profesión, que se expresa en el modo de actuación del educador. Las cuestiones antes mencionadas constituyen elementos a tener en cuenta en el currículo, desde las disciplinas y la labor que desarrolla el colectivo de año; y se consideran contenidos metodológicos que fundamentan el proceso de formación del docente en pregrado para la educación y orientación de la sexualidad con enfoque de género a partir la disciplina Formación Pedagógica General y la implementación de las estrategias curriculares Educación para la Salud y la Sexualidad y Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible , al tener en cuenta en esta última que en el Programa Nacional de Educación Ambiental (2016-2020) se inserta el contenido: Equidad social con estilos de vida sanos y saludables.

Desarrollo

Uno de los retos y proyecciones para la universidad integrada, definido por el Ministerio de Educación Superior de Cuba hasta el 2021 es la formación de profesionales competentes y comprometidos con la Revolución, que se caractericen por su patriotismo, humanismo y cultura integral. Tal aspiración es consecuente con la universidad martiana, tan científica como humanista, en la que el futuro profesional posea una alta calificación en su desempeño profesional, y además cualidades personales que lo ayuden a conjugar sus intereses personales con los de la sociedad y participe activa, crítica y constructivamente en el desarrollo sostenible del país.

La pedagogía cubana reconoce entre uno de los principios fundamentales de la formación del profesional, la unidad de la educación con la instrucción y reconoce además la importancia de solucionar las necesidades educativas para el desarrollo sostenible, todo lo que implica el perfeccionamiento sistemático del proceso de formación en valores.

Tomando en consideración que el desarrollo sostenible incorpora la idea del enfoque de género, resulta necesario propiciar en el ámbito universitario, durante la formación docente, procesos educativos que desde el currículo promuevan aprendizajes desde el

punto de vista humano y profesional para el establecimiento de relaciones interpersonales sobre la base de la equidad social. Sobre el enfoque de género, González, A. (2005), plantea:

El enfoque o la perspectiva de género en el desarrollo de los procesos educativos implica la concientización e interiorización, por parte de las y los educadores/as y demás agentes socializadores de la necesidad de detectar y superar toda manifestación de fuerza, poder, discriminación y violencia por motivos de sexo (sexismo), en especial sobre la niña, la mujer y otros grupos humanos vulnerables (...) Tiene como fin promover formas de convivencia y relaciones inter e intragenéricas sustentadas en la equidad e igualdad de oportunidades y posibilidades en todas las esferas de la vida (2005, p.5).

El contexto universitario es un espacio cultural generador y promotor de conocimiento que tiene además la responsabilidad de formar profesionales. Se parte de la premisa de que todo educador debe ser educado, integrando en este proceso educativo, además de la formación profesional, la formación humana del futuro docente, de modo que se prepare para la educación de los demás y para una autoeducación durante toda la vida. Por esta razón la educación resulta la clave para renovar los valores y la percepción, desarrollar una conciencia y compromiso que posibilite el cambio desde las pequeñas actitudes individuales y la participación e implicación del futuro docente en la resolución de los problemas del desarrollo, tanto en el contexto universitario como fuera de este, en un proceso de interacción social.

Esto significa que los procesos educativos en la universidad deben dirigirse a la reafirmación de la identidad profesional y del rol como futuro docente para la formación de una cultura general con enfoque de género en los escolares; a la construcción de sus relaciones sociales con los otros en el plano personal y además profesional al comprender la necesidad del desarrollo de las potencialidades individuales de los escolares, independientemente de ser hombre o mujer, a fin de lograr la equidad y la justicia social en su actuación pedagógica desde la atención a la diversidad educativa, al tener en cuenta contenidos del Programa de Educación de la Sexualidad con Enfoque de Género y Derechos Sexuales en el Sistema Nacional de Educación y los contenidos del Programa Nacional de Educación Ambiental (2016- 2020) donde se

inserta: Equidad social con estilos de vida sanos y saludables, a saber, la equidad social, entre otras cuestiones como la equidad entre los géneros.

Respecto a las potencialidades que tiene el currículo de la formación docente a fin de lograr una Educación para el Desarrollo Sostenible, que tome en cuenta conocimientos vinculados a su propia sexualidad y la ajena de manera que promuevan formas de convivencia y relaciones entre los géneros sustentados en la equidad y el respeto a la diversidad, se aprecia que el actual diseño por su carácter flexible e integral ofrece la posibilidad de dar respuesta a los intereses formativos y educativos de los futuros docentes. De este modo el currículo optativo/electivo puede llenar cualquier vacío según las expectativas y necesidades contribuyendo al perfeccionamiento curricular.

En el currículo base se desarrollan asignaturas de la disciplina Formación Pedagógica General las cuales encierran contenidos que favorecen la preparación del futuro docente para la educación de la sexualidad; también se incluye la disciplina principal integradora Formación Laboral Investigativa que juega un papel importante en la conformación de los modos de actuación profesional y, en consecuencia, en la formación de valores propios de la profesión. Especial énfasis, en el diseño curricular se presta a las estrategias curriculares que comprenden saberes de gran trascendencia social que atraviesan todo el currículo de formación.

La asignatura, tiene una doble subordinación: a la disciplina y al año; por esta razón es necesario considerar en la preparación de la asignatura en su relación con la disciplina los procedimientos siguientes para implementar las estrategias curriculares:

- 1.- Colocar en los objetivos generales y por temas del programa de la asignatura el contenido axiológico referido a la estrategia curricular.
- 2.- Determinar en las orientaciones metodológicas de la asignatura por temas cómo se implementará la estrategia curricular según sus potencialidades.
- 3.- Concretar en los objetivos y tareas docentes en cada clase la implementación de la estrategia curricular, al reflejar la intencionalidad educativa que se deriva de los contenidos instruccionales.

En relación con el trabajo metodológico en el año académico se ha de consultar los objetivos de año y el objetivo integrador del año para la concreción de las estrategias curriculares en la preparación de la asignatura, a partir de las fortalezas del contenido y

sus nexos interdisciplinarios, la socialización de experiencias pedagógicas en el colectivo sobre su implementación y la articulación entre todas las estrategias curriculares para el logro de la formación humanista del profesional en los diversos escenarios educativos.

El contexto universitario y los diferentes escenarios educativos en la formación docente, con énfasis en la clase, constituyen los espacios que más influyen en la construcción de la identidad personal de hombres y de mujeres, y de su futuro proyecto de vida. Es por ello que en esta se deben plantear interrogantes acerca de los modelos, los valores y las expectativas de género que se enseñan y que se aprenden a través de la experiencia educativa.

En la clase de Psicología, Pedagogía y Didáctica se ha de enseñar a orientar la sexualidad con enfoque de género. ¿Qué significa enseñar a orientar la sexualidad?

Se parte de la definición ofrecida por especialistas del Centro de Estudios de la Educación (CEE) del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona (2001), hoy Universidad de Ciencias Pedagógicas, sobre enseñanza en una concepción desarrolladora.

(...) el proceso sistémico de transmisión de la cultura en la institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los y las estudiantes, y conduce el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y de transformar su realidad en un contexto histórico concreto (p.57).

En el ámbito de la orientación educativa, continúa siendo lo más típico en el contexto latinoamericano el trabajo de los profesionales en orientación constituyéndose esta en un servicio de apoyo especializado, aunque hay autores que comparten el criterio de que "...la Orientación no es solo competencia de la persona especialista sino de todos los agentes educativos, en el que rol de la persona docente, juega un papel muy importante al tener contacto directo con la población estudiantil." (Jiménez, 2015, p.10). En Cuba, autores como Del Pino & Recarey (2005), más tempranamente habían considerado que:

El trabajo de orientación en el ámbito escolar debe conformar un sistema donde participen los profesores de forma integrada (desde su organización en el P.D.E.) y los orientadores (de existir como figura profesional) ubicados en servicios o buroes de orientación, pero articulados en sistema con los mismos objetivos que los demás funcionarios de la institución (p.7).

Orientar es ayudar. En este sentido, la orientación ha sido definida por la mayoría de los investigadores y profesionales que la ejercen como una relación de ayuda que puede establecer un profesional (y en ocasiones un sujeto no profesional) con otra persona que es objeto de su ayuda (p.2).

Cuando se establecen las relaciones de ayuda en el área de la sexualidad el estudiante que se forma como docente aprende a enfrentarse a conflictos personales y al mismo tiempo aprende modos de actuación para la solución de problemas derivados de su rol profesional. Entonces, enseñar a orientar la sexualidad con enfoque de género significa preparar con una cultura psicopedagógica al futuro docente para la clase en la escuela a fin de que en ese espacio educativo, con el dominio de determinados contenidos de orientación educativa, pueda establecer una relación de ayuda en el proceso de la educación sexual de la personalidad del escolar en un contexto histórico concreto determinado, que responde al Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista donde se hace alusión al reconocimiento moral y jurídico de la igualdad de derechos y deberes de la ciudadanía para hacerlos efectivos desde la equidad, la inclusión y la justicia social.

En este proceso, dirigido al desarrollo de la autodeterminación del escolar, se debe partir del establecimiento de las potencialidades educativas de la asignatura en la escuela (qué contenidos orientar) para el logro de los objetivos educativos planteados desde las tareas del desarrollo de cada edad (para qué orientar) en correspondencia con las potencialidades y dificultades del escolar y de la dinámica de lo individual grupal (en qué condiciones).

Acerca de la importancia de la clase para la realización de la función orientadora del docente se plantea que “El proceso grupal (y como grupo sobre todo la clase) es la vía fundamental para implementar en la práctica las acciones de orientación del profesor.”

(Del Pino & Recarey, 2005, p. 21-22).

La clase constituye un espacio grupal para el aprendizaje y el crecimiento. La clase inserta en la vida ofrece la posibilidad de que se establezca la relación entre el sujeto que aprende y la realidad social, a partir de la discusión grupal lo socialmente valioso en términos de la necesidad de detectar y superar toda manifestación de fuerza, poder, discriminación y violencia por motivos de sexo ; y al mismo tiempo, se establece la relación del aprendiz con su propia realidad personal, a saber sus inclinaciones, vivencias entre otras en concordancia con cómo siente, piensa y actúa su sexualidad desde un enfoque de género. También en la clase, además de la reflexión grupal, puede utilizarse el reforzamiento como una técnica de orientación educativa, donde se estimulen comportamientos, formas de convivencia y relaciones inter e intragenéricas sustentadas en la equidad e igualdad de oportunidades y posibilidades en todas las esferas de la vida.

El futuro docente se apropiará de contenidos relacionados con el proceso de orientación de la sexualidad con enfoque de género en el contexto de la clase, específicamente de conocimientos metodológicos sobre cómo establecer las relaciones de ayuda. Para ello se precisa fundamentalmente, entre otras cuestiones lo siguiente:

- Diagnosticar de forma sistemática las necesidades educativas para la atención individual y colectiva a la diversidad.
- Crear la necesidad de ayuda mediante situaciones problemáticas, cuestionamientos, contradicciones.
- Brindar información pertinente y actualizada sobre conceptos básicos, modelos y alternativas de solución a los problemas.
- Estimular prácticas interactivas en el grupo sobre la base de una adecuada comunicación.
- Ofrecer ayudas oportunas y necesarias, grupales e individualizándolas:
 - ✓ Ayudar a cambiar prioridades y a establecer jerarquías adecuadas en la esfera motivacional del escolar.
 - ✓ Ayudar a buscar y reconocer las respuestas adecuadas que promuevan el desarrollo en el escolar.
 - ✓ Ayudar a desarrollar un adecuado control en la búsqueda por el escolar de ayuda externa.

- Estructurar diferentes niveles de ayuda para la atención a la diversidad educativa.

En la atención a la diversidad educativa es importante en la orientación de la sexualidad con enfoque de género tener en cuenta el referente cultural de cada estudiante y del grupo como totalidad. En este sentido, al establecer la relación entre orientación educativa e interculturalidad, Morales (2015) plantea:

Una consideración final a modo de recomendación, siguiendo la propuesta intercultural y las demandas sociales, económicas, políticas, educativas, religiosas y culturales que plantean las sociedades contemporáneas, la constituye el instalar en la formación del profesorado en general, una visión desde la interculturalidad que les brinde herramientas en relación al conocimiento, análisis y el desarrollo de procesos que favorezcan la comprensión y la gestión de la diversidad sociocultural desde perspectivas más amplias e integradoras posibilitadoras de oportunidades, de equidad y justicia social, (...) (2015, p.14-15).

Para enseñar contenidos de orientación de la sexualidad es necesario tener en cuenta el enfoque interdisciplinar, desarrollador, investigativo y profesional de las asignaturas de la Disciplina Formación Pedagógica General, que se expresa en:

- Relaciones entre las asignaturas en el año académico, por medio de la *tarea docente*.
- Unidad entre la actividad productivo creadora y la construcción de significados y sentidos desde las exigencias y condiciones de la *tarea docente*.
- Relaciones entre el método científico y la naturaleza de la *tarea docente*.
- Relación *tarea docente- tarea profesional* (inherente a la función orientadora, expresada en el Modelo del profesional)

Para ilustrar lo anterior, por ejemplo, en el Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Matemática se presenta como problema profesional: La dirección grupal del proceso pedagógico en general, y del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Matemática en particular, con un enfoque político-ideológico y científico-humanista e interdisciplinario y la necesidad del desarrollo de las potencialidades individuales de los educandos.

El problema profesional expresa precisamente el carácter dialéctico del proceso de enseñanza aprendizaje y se vincula directamente a la influencia que este proceso debe ejercer en el desarrollo de los estudiantes y consecuentemente sobre su crecimiento profesional. Por esta razón, se parte del problema profesional para el diseño de tareas docentes desarrolladoras.

EJEMPLO: Didáctica /2do año

Objetivo (CP): Diseñar el PEA de una asignatura en el nivel educativo correspondiente con enfoque sistémico y según las particularidades de la etapa del desarrollo para la aprehensión de una cultura profesional que favorezca el desarrollo de las potencialidades individuales de los escolares, a fin de lograr la equidad desde la atención a la diversidad.

Tarea docente:

- Un(a) profesor(a) de 7mo grado de tu especialidad te solicita que colabores en la preparación de una clase que contribuya a la educación y orientación de la sexualidad con enfoque de género de los estudiantes.
 - a. Estudia la R/M 139/2011 Programa de Educación de la Sexualidad con enfoque de género y derechos sexuales en el SNE; el programa de la asignatura y otros documentos necesarios.
 - b. Selecciona el contenido de la clase.
 - c. Formula el objetivo.
 - d. Diseña una tarea docente que permita su cumplimiento.

En la tarea docente establecen vínculos con Pedagogía y Psicología, con las estrategias curriculares de Educación para la salud y la sexualidad y Educación Jurídica, así como con la práctica laboral.

Además de las potencialidades del contenido de la asignatura se favorecerán en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje metodologías participativas, comunicación dialógica, un clima psicosocial positivo, aceptación de las diferencias, relaciones interpersonales, cooperación y aprendizaje grupal.

Tarea profesional: Orientación a los educandos en relación con su sexualidad, la educación para la salud y la educación ambiental para el desarrollo sostenible, como componentes de la vida personal y social responsable.

Para el abordaje de los contenidos psicológicos sobre sexualidad, que preceden a los conocimientos de Didáctica, en el programa de la disciplina Formación Pedagógica General del Plan de estudio “E” en la carrera de Licenciatura en Educación Matemática (2016) se expresa:

Partir del enfoque de género como el eje principal de las políticas y programas de educación de la sexualidad. Significar las diferencias y necesidades de mujeres y hombres, respecto a la situación y posición de unas y otros. Mediante ejemplos evidenciar las formas de superarlas exclusiones y subordinaciones. Vivenciar la correspondencia entre el respeto a la dignidad humana y el consiguiente respeto de los derechos sexuales de todos y de todas (2016, p.55).

El tratamiento del contenido se realiza mediante la problematización de la práctica y sus fundamentos teóricos a partir de los últimos adelantos de las ciencias pedagógicas, se retoma la concepción de aprendizaje desarrollador para que el estudiante interiorice las habilidades necesarias para el diseño de actividades en el escenario educativo de la clase. En el programa antes mencionado se indica que:

Cada clase debe constituirse en un modelo de actuación profesional para los futuros maestros, es entonces, recomendable crear espacios de reflexión metacognitiva donde los estudiantes y profesores analicen conjuntamente las acciones de enseñanza y aprendizaje desarrolladas. El objetivo a lograr es la apropiación por parte de los profesionales en formación de recursos procedimentales para su futuro desempeño (p. 52).

En el desarrollo de todos los temas se debe lograr la implementación de las estrategias curriculares para concretar mediante su integración la formación docente según las siguientes direcciones de trabajo:

1º- A partir de la idea rectora de educar desde la instrucción, en cada actividad que se diseñe para el proceso de enseñanza aprendizaje de la escuela en clases prácticas, se debe enfatizar en la intencionalidad educativa de esos contenidos y su expresión en los objetivos que se formulen, de este modo el estudiante al educar se autoeduca.

2º- En cada clase revelar el enfoque profesional y la significatividad de los aprendizajes para comprender la necesidad del trabajo preventivo y del desarrollo

de las potencialidades individuales de los escolares en la clase, con lo cual se da cumplimiento a las estrategias de Educación para la Salud y la Sexualidad, Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible, Político- Ideológica, Jurídica, al tener en cuenta aspectos como la equidad y justicia social, autoestima, entre otros.

Para la implementación de las estrategias curriculares se deben observar determinadas exigencias metodológicas que dan respuesta a cómo enseñar y cómo aprender a partir de acciones de profesores y estudiantes (futuros docentes) encaminadas a que estos últimos se apropien de manera proactiva de saberes de significación social y profesional, materializándose en tareas docentes organizadas y dirigidas por el profesor de Psicología, Pedagogía o Didáctica, teniendo en cuenta los objetivos planteados en el modelo del profesional.

Entre las vías y modos de organización lógica y psicológica de la actividad cognoscitiva de los estudiantes, el profesor utiliza la explicación, la exposición problémica, el diálogo heurístico para revelar ante estos en el proceso de análisis, reflexión y valoración, el significado del nuevo contenido que se aprende, su utilidad y para qué les va a servir en su vida cotidiana y en su futura vida profesional. Por su parte, el estudiante a través de la tarea docente organizada y dirigida por el profesor teniendo en cuenta los objetivos formativos, y en la que se materializa su actividad independiente, aprende haciendo e interactuando. Para ello es necesario considerar en la implementación de las estrategias curriculares:

- 1) La integración conceptual: la determinación de conceptos esenciales y sus interrelaciones. Vínculo ciencia-profesión.
- 2) La integración curricular: entre lo académico, lo laboral e investigativo; de los tres tipos de contenidos curriculares (base, propio y optativo/electivo), en la disciplina (intradisciplinariedad); en el año (interdisciplinariedad) y entre las estrategias curriculares.
- 3) La integración de las dimensiones de la proyección educativa: lo curricular, lo extensionista y sociopolítico.
- 4) La integración procesual o de procesos: la investigación y extensión universitaria en la formación.

5) La integración con el entorno económico y social: el vínculo entre el quehacer académico y el social expresado en una práctica laboral investigativa y en la participación en diversas tareas de impacto económico y social.

La integración conceptual significa que se establezcan jerarquizaciones o relaciones de subordinación de unos conceptos respecto a los otros para la mejor formación teórica del estudiante dentro de su ámbito del saber en estrecho vínculo con aquellos saberes de significación social y profesional que trascienden el currículo. La utilización racional de los conceptos estudiados y la adecuada percepción de problemas concretos en los que estos se aplican permiten orientar el desarrollo de los modos de actuar profesionales, desde los fundamentos de las ciencias que sirven de base a dicha actuación. La construcción de significados y sentidos mediante la relación conocimiento- valoración – práctica posibilita el logro de una mayor pertinencia en respuesta a las exigencias científico-técnicas y sociales.

En la integración curricular se ha de prestar especial atención al desarrollo en los estudiantes de la capacidad de resolver, con fundamento científico, los problemas más generales y frecuentes de la profesión movilizando para ello los conocimientos, habilidades y valores adquiridos desde su formación académica en vínculo con las estrategias curriculares.

Es importante reflexionar en el trabajo científico metodológico cómo desde el currículo se manifestarán los nexos con las estrategias curriculares. Especial énfasis, en el diseño curricular se prestará al currículo propio de la formación de pregrado y al currículo optativo /electivo que incluyen contenidos con el propósito de satisfacer una formación integral a partir de necesidades territoriales y de la ampliación y actualización a los estudiantes sobre temas científicos relacionados con la profesión, los que podrán variar según las necesidades educativas. De esta manera, como puede apreciarse, estas asignaturas pueden abordar contenidos sobre diversos temas priorizados que el estudiante elige libremente de acuerdo con sus gustos e intereses personales y según las particularidades del contexto de formación.

Debe existir un adecuado diseño e implementación de objetivos y acciones a cumplir por las diferentes disciplinas y asignaturas en el año, en relación con cada una de las estrategias curriculares de modo que se logre la intra e interdisciplinariedad.

El enfoque integrador abarcará las necesarias relaciones que deben establecerse entre las diferentes estrategias curriculares: educación para la salud y la sexualidad, medioambiental, económica, idioma, computación, preparación jurídica, cívica, de Historia de Cuba.

La integración de las dimensiones de la proyección educativa considera que las acciones curriculares, extensionistas y sociopolíticas que se diseñen e implementen en las estrategias curriculares deben fundamentarse en elementos generales que pertrechen a los futuros profesionales de orientaciones para dar respuestas a los problemas y retos que implica el desarrollo sostenible del país.

Lo extensionista posibilitará el cumplimiento de la misión social de la universidad en la promoción de la cultura, de este modo la relación dialéctica entre la institución y la sociedad, favorece niveles cualitativamente superiores en el desarrollo cultural de los estudiantes y la sociedad, mediante el trabajo comunitario.

En la integración procesual o de procesos ha de tenerse en cuenta la participación de estudiantes en los proyectos socioculturales que se realizan desde los procesos de extensión, investigación, así como en otras acciones dirigidas a la solución de problemas de importancia estratégica y política y a la transformación social, dando respuesta a necesidades de la comunidad universitaria y la sociedad.

La integración con el entorno económico y social exige que el empleo de las estrategias curriculares de respuesta a la necesidad de la formación integral de la personalidad de los estudiantes en correspondencia con las exigencias del modelo económico cubano para un desarrollo sostenible desde la potenciación de una educación científica, tecnológica y humanista. De este modo el estudiante podrá contribuir, de forma creadora, a encontrar solución a los problemas de la práctica y fomentar el cambio hacia la sostenibilidad en los diferentes contextos de actuación (escuela, familia, comunidad).

Teniendo en cuenta todas las potencialidades del currículo mencionadas con anterioridad, como fortalezas con las que se cuenta para la labor educativa, se requiere entonces direccionar el protagonismo de los futuros docentes no solo hacia la asunción de una posición activa y creativa ante los conocimientos que recibe desde el currículo sino hacia la actitud que se ha de asumir ante la vida, determinando así el

comportamiento de estos ante los compañeros, la profesión y otros aspectos importantes para él, entre los que se encuentran las relaciones entre géneros.

Una postura responsable, una actuación del futuro docente que integre lo cognitivo y afectivo con la realidad contextual (medio psicosocial) no se desarrolla por sí sola sino con la mediación del profesor; por tanto, resulta de gran importancia el accionar pedagógico para dar respuesta a la necesidad de la formación docente en correspondencia con las exigencias del modelo económico cubano para un desarrollo sostenible desde la potenciación de una educación científico, tecnológica y humanista.

El profesor debe desarrollar el pensamiento del futuro docente considerando el conjunto de nociones perceptuales y comportamiento del mismo y teniendo en cuenta que los conocimientos por sí mismos no determinan el éxito en las normas de relación con el mundo social, lo que supone que el profesor debe crear las condiciones de acuerdo con el diagnóstico para el paso de los conocimientos a convicciones, cuando al contenido de enseñanza aprendizaje aporte una determinada carga emotiva, de tal modo que se desarrollen en el educando formaciones reguladoras de la personalidad y adopte en consecuencia una actitud positiva en su relación consigo mismo, entre sí y con los otros.

Conclusiones

El currículo de la formación docente presenta amplias posibilidades en la aprehensión de la cultura psicopedagógica donde se promuevan aprendizajes para la realización de tareas profesionales relacionadas con la orientación de la sexualidad con enfoque de género en la clase del centro educativo a fin de lograr relaciones equitativas entre los géneros, como constructo sociocultural.

Un proceso instructivo en la clase de Psicología, de Pedagogía y de Didáctica que incluya tareas docentes con un contenido axiológico sobre la sexualidad con enfoque de género en las que se tenga en cuenta lo personal y el enfoque profesional, además de lo interdisciplinar, desarrollador e investigativo y del trabajo grupal, puede crear las condiciones para que los futuros docentes devengan sujetos proactivos en el proceso formativo al apropiarse de contenidos sobre orientación de la sexualidad y puedan como profesionales solucionar necesidades educativas para el desarrollo sostenible.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, R.M. & Domínguez, M.E. (2018). Actividades de preparación a los maestros para el tratamiento de la perspectiva de género en escolares de la enseñanza primaria. 8vo Congreso Cubano de educación, orientación y terapia sexual. La Habana.
- Carvajal, C. (2013). Educación para la salud y educación de la sexualidad. La Habana: Pueblo y educación.
- Colectivo de autores CEE-ISPEJV. (2001). Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. La Habana: Edición Mora Carnet.
- Del Pino, J. L.& Recarey, S. (2005).La orientación educacional y la facilitación del desarrollo desde el rol profesional del maestro. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Facultad Ciencias de la Educación.
- González, A. (2005). Conferencia Magistral impartida en el I Taller Nacional Integrador de Cátedras de Sexología celebrado en el Instituto de Ciencias Médicas. Cuba.
- González, A., Rodríguez, M., et al.(2012) Estrategia para el logro de las Metas de Beijing en los centros de la formación docente. Un reto y una necesidad social. En el libro: Buenas prácticas en la introducción del enfoque de género en la Educación Superior. CEM-FMC-UNFPA. La Habana.
- González, A. (2014) Principios para el diseño y desarrollo de los procesos educativos de la sexualidad en los centros escolares y de la formación docente. Revista Varona No 58. 2014.
- González, A., Rodríguez, M., et al. Proyecto La Educación Integral de la sexualidad con enfoque de género del profesorado de la Educación Primaria. Informe de Investigación. MINED-UCPEJV. Save the Children. La Habana, 2012-2015.
- Jiménez, E.I. (2015). La orientación y género: la opinión de cuatro maestras sobre su condición de género. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 15 (1), 1-31. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie>
- Lara, I. (2016). La educación integral de la sexualidad en la formación pedagógica de nivel medio superior para la especialidad Educación Primaria. Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Matanzas.

- Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el Período 2016-2021. Agosto, 2017.
- López, I. (2008). Un modelo pedagógico para la integración de los contenidos de la sexualidad responsable en el proceso de formación inicial del Profesor General Integral de Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Santiago de Cuba.
- Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente CITMA. (2016). Programa Nacional de Educación Ambiental. Cuba, 2016/ 2020
- Ministerio de Educación MINED. (2011). Programa de Educación de la Sexualidad con Enfoque de Género y Derechos Sexuales en el Sistema Nacional de Educación, RM No.139/2011
- Ministerio de Educación Superior MES. (2016). Modelo del profesional. Plan de Estudio "E". Carrera Licenciatura en Educación. Matemática. Documento aprobado por el MES en Cuba.
- Morales, C.G. (2015). Orientación educativa e interculturalidad: aportes teórico-prácticos al quehacer profesional en orientación. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, Vol.15 (1), 1-17. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (2017) Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Objetivos de aprendizaje. Unesco, París. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002524/252423s.pdf>
- Pérez, Y. (2018). Acciones de orientación a la labor de los psicopedagogos en la Educación Sexual. 8vo Congreso Cubano de educación, orientación y terapia sexual. La Habana.
- Roca, A. A. (2017). La educación integral de la sexualidad con enfoque de géneros y derechos en el sistema educativo. Experiencias y resultados. Simposio 5. Evento Internacional Pedagogía 2017. La Habana.
- Rodney, Y. (2018) El bullying homofóbico en el debate público. Aportaciones para la formación superior pedagógica UP. 8vo Congreso Cubano de educación, orientación y terapia sexual. La Habana.

Rodríguez, M. (2018). La cultura psicopedagógica para la educación de la sexualidad con enfoque de género. 8vo Congreso Cubano de educación, orientación y terapia sexual. La Habana.

Valle, B. (2009). Estrategia pedagógica para desarrollar la educación de la sexualidad del estudiantado que se forma como Profesor General Integral de Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. La Habana.

III.1.4 Reflexiones sobre la gestión de la introducción de resultados científicos educativos

Autora: M Sc. Dania Sabater Fernández⁹

Resumen

Elevar la eficacia y la eficiencia académica producto de la introducción de resultados científicos en temas educativos resulta de gran importancia en correspondencia con las demandas de la época; esta necesidad obedece al importante rol del profesional de la educación superior del siglo XXI; conjuntamente compete a una sociedad comprometida con el mejoramiento humano. Una de las vías para elevar la excelencia del claustro universitario lo constituye el proceso de introducción de resultados científicos (IRC) en temas educativos, para lo cual la Universidad de Matanzas, potencia y confiere vital importancia a esta necesidad. Y desde diversos proyectos investigativos exige este proceso, no obstante, no ha sido suficientemente logrado este objetivo, por diferentes causas. Exponer la importancia de transformar esta situación actual constituye una demanda impostergable así como el análisis teórico del tema desde diferentes visiones de especialistas, contribuye a fundamentar el valor adicional a esta solicitud. Por lo que se presentan diversas miradas valorativas de la gestión de introducción de resultados científicos educativos, constituyendo el objetivo del presente estudio.

Palabras - clave: resultado científico, introducción de resultados científicos, gestión

Reflections on management of the introduction of educational scientific results

⁹ Departamento de Estudios Socioculturales. Universidad de Matanzas. Profesora Auxiliar.
daniasabater@umcc.cu

Summary:

Raising the efficiency and academic efficiency resulting from the introduction of scientific results in educational matters is of great importance in correspondence with the demands of the time; this need is due to the important role of the higher education professional of the 21st century; jointly, it belongs to a society committed to human improvement. One of the ways to raise the excellence of the university cloister is the process of introducing scientific results (IRC) in educational issues, for which the University of Matanzas, empowers and confers vital importance to this need. And from various research projects requires this process, however, has not been sufficient for different reasons. Exposing the importance of transforming this current situation constitutes a demand that cannot be postponed, as well as the theoretical analysis of the topic from different views of specialists, contributes to ground the additional value to this request. Therefore, various evaluative views of the management of the introduction of educational scientific results are presented, constituting the objective of this study.

Keywords: scientific result, introduction of scientific results, management

**Reflexões em administração da introdução de resultados científicos
educacionais**

Resumo

Elevando a eficiência e eficiência acadêmica que resulta da introdução de resultados científicos em assuntos educacionais é de grande importância em correspondência com as demandas do tempo; esta necessidade está devido ao papel importante do profissional de ensino superior do 21º século; juntamente, pertence a uma sociedade cometida a melhoria humana. Um dos modos para elevar a excelência da abóbada de claustro universitária é o processo de introduzir resultados científicos (IRC) em assuntos educacionais para qual a Universidade de Matanzas, autoriza e confere importância vital a esta necessidade. E de vários projetos de pesquisa requer este processo, porém, não foi suficiente por razões diferentes. Expor a importância de transformar esta situação atual constitui uma demanda que não pode ser adiada, como também a análise teórica do tópico de visões diferentes de especialistas, contribui moeu o valor adicional a este pedido. Então, vários evaluative vê da administração da

introdução de resultados científicos educacionais é apresentado, enquanto constituindo o objetivo deste estudo.

Palavras chaves: resultado científico, introdução de resultados científicos, administração

Introducción

Avanzar hacia un socialismo próspero y sostenible requiere del conocimiento, la ciencia y la tecnología. Las nuevas complejidades desde el punto de vista social exigen procesos de desarrollo de investigaciones para el perfeccionamiento de métodos sobre la IRC que favorezcan elevar la excelencia del claustro universitario.

En el contexto actual el compromiso de la universidad es incorporar efectividad para responder a las necesidades de transformación de la sociedad, compromiso que está dado por la interrelación universidad-sociedad. La generación de nuevos procesos, servicios, productos, favorece el valor económico comercial del conocimiento, y al gestionar nuevas legislaciones, patentes, innovaciones que surgen, hace que la universidad colabore hacia el desarrollo al adoptar funciones en diferentes niveles sociales y económicos

En este punto, la autora considera que la vinculación de la universidad con su entorno y las instituciones del estado son exponentes de los propósitos trazados por el Ministerio de Educación Superior (MES) en la actualidad. La introducción de resultados científicos es tarea priorizada en los documentos del Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente (RM 23/2000, CITMA) y del Ministerio de Educación (MINED) y aprobados en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, aprobados en el VI Congreso del PCC, se encuentra el artículo 137 que plantea: “Continuar fomentando el desarrollo de investigaciones sociales y humanísticas sobre los asuntos prioritarios de la vida de la sociedad, así como perfeccionando los métodos de introducción de sus resultados en la toma de decisiones a los diferentes niveles”. (PCC, 2011, 21).

La responsabilidad de los docentes que conforman el claustro de las universidades traspasa los límites de lo hasta ahora alcanzado, cada vez necesitan ser más visible en su desempeño docente y científico, sin embargo, en los reportes anuales sobre ciencia y técnica, se reconoce que esta tarea sigue siendo un trabajo pendiente, que no se

logra que la introducción de resultados científicos en temas educativos impacte como se espera en el perfeccionamiento de la formación del profesional de la educación, argumenta Oquendo, Feria y Licea, (2014).

Son diversos los autores que han presentado soluciones y teorizaciones acerca del tema expuesto. Sobre el proceso, la gestión o del impacto de la introducción de resultados científicos, Ramírez (2006-2012) se destaca por la concepción de un “Modelo de gestión de introducción de resultados científicos”; Chirino (2011,2012, 2015); Laguna et al (2012); Oquendo, Feria, Licea (2014); Valledor (2014); Finalé, Tarifa y Artola (2016); Cisneros, et. al. (2018); Escalona y Suárez (2018); Navarro y Valle (2018) entre otros más o menos conocidos por la comunidad científica pero en común destacan la necesidad de cerrar el ciclo completo de la investigación educativa (Sabater, 2017) para lograr la transformación esperada por la sociedad cubana.

Es por ello, que aprovechar las investigaciones realizadas tiene que ver con la gestión de la ciencia, de los recursos materiales pero fundamentalmente con el recurso humano comprometido conscientemente.

El aporte teórico y práctico de las investigaciones educativas constituyen herramientas para elevar la excelencia del claustro universitario, el perfeccionamiento del trabajo metodológico, y de las estrategias educativas en los diferentes niveles de enseñanza. Por ello, atender al proceso gestor de la IRC debe ser mirada permanente y de control de los decisores. Afirmación que justifica un acercamiento preliminar del tema y de esta necesidad. En el desarrollo de esta ponencia se presentan diversas miradas valorativas de la gestión de introducción de resultados científicos educativos, constituyendo el objetivo del presente estudio.

Desarrollo

Como punto de partida, se considera oportuno destacar las teorizaciones acerca de:

1. Resultado científico

La revisión bibliográfica, acerca del concepto de resultado científico en la esfera educacional, es extensa y desde el Centro de Estudios Educativos del Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona” se localizó la siguiente definición: “son productos terminados y medibles que debe aportar el proyecto a partir de los recursos materiales y humanos disponibles y del empleo de métodos, técnicas y procedimientos

científicos, con vistas a alcanzar sus objetivos específicos y contribuir en consecuencia, a la solución del problema.” (Chirino et al, 2008, 13)

Castellanos sobre resultado científico, adiciona deben contribuir en consecuencia, a la solución del problema y representan siempre un determinado tipo de conocimiento teórico y/o aplicado acerca del objeto. (2003,63)

Con el propósito de esclarecer la esencia de una problemática identificada se produce un resultado; que a partir de los criterios de Zilberstein (2000) citado por Ramírez (2006) estos pueden ser de tipo diagnóstico, normativo, docente, didáctico, metodológico o material. Sin embargo, no son los únicos, el autor citado, identifica otros, por su forma de presentación y los métodos aplicados: marco teórico, modelo, sistema, estrategia, metodología, propuesta, programa, análisis de procesos históricos y derivados del procesamiento de la información científico-técnica.

En las definiciones citadas se refleja la diversidad de tipos de resultados científicos y aunque no explícito, la complejidad del mismo. Comprendiéndose así, por qué resulta una preocupación permanente de la sociedad académica la inadecuada o poca utilización de los resultados científicos en las instituciones educativas.

Valle (2010) considera que en el caso de la educación se viene produciendo un aumento del número y calidad de los resultados en esta esfera de trabajo, sin embargo, aún no se tienen en cuenta suficientemente en las decisiones que se asumen en las distintas instancias del sistema educacional, lo cual constituye uno de los retos actuales. En otra lectura, Chirino et al (2012) puntualizan, la necesidad de un análisis desde dos planos teórico y metodológico, que permitan orientar adecuadamente el cierre del ciclo investigativo para cumplir con las metas concebidas por la institución educativa y por consiguiente, con el proceso de introducción de resultados. Proceso que está relacionado con la dependencia del tiempo empleado entre el resultado logrado, su validación, y su aplicación en la realidad práctica, proporcionando niveles superiores de desarrollo educativo. En tal sentido, se debe diseñar correctamente la forma y vía de introducción en la práctica social, en correspondencia con los problemas concretos presentes en la realidad educativa del nivel al que da solución.

2. Introducción de resultados científicos

Es extensa la lista de autores que han aportado experiencias prácticas e investigaciones sobre la introducción de resultados científicos como, Pérez (2014), ofrece una estrategia para introducir los resultados en la Maestría en Ciencias de la Educación; Santana (2014) propone un modelo para la introducción de resultados científicos pedagógicos en el proceso educativo; Ramírez (2006, 2010) identifica como es el proceso y propone un modelo para la introducción de resultados; Cisneros (2011) y Cisneros et al (2018) recomienda instrumentos y procedimientos para gestionar dicha introducción de resultados. Otros autores como Valledor (2014), sugiere vías, dimensiones e indicadores para la introducción de resultados científicos pedagógicos, Oquendo, Feria y Licea (2014) fundamentan el valor de un modelo pedagógico de preparación del profesional de la educación para la introducción de resultados científicos.

Se considera la introducción de resultados científicos, un proceso. Escalona (2008, 87) caracteriza el proceso de la introducción de resultados, como la implementación de los mismos en la práctica educativa que, entre otras ventajas, optimiza tiempo y recursos humanos y materiales en la solución de problemas profesionales al implementar por parte de la entidades ejecutoras y de los investigadores de los resultados en el proceso pedagógico. El proceso de introducción de resultados favorece probar y comprobar su utilidad en el perfeccionamiento de la calidad de la educación. (Calderón et al, 2014).

La utilización de los resultados científicos de las investigación validadas y que cumplen con los indicadores de calidad determinados por la institución educativa, debe convertirse en práctica permanente, en las clases y en todas las acciones del trabajo educativo, metodológico, científico y de dirección, junto a los mejores resultados nacionales e internacionales. Se deben desarrollar con sistematicidad en todos los niveles y estructuras de dirección y otras acciones que sean viables para el control del impacto de los resultados científicos en la práctica educativa. Puntualiza Ramírez, “en ocasiones se requiere de estudios complementarios al valorar la introducción o generalización de los resultados” (2006,9) y adiciona sobre el proceso de introducción de resultados, que depende de:

Tipo de resultado que se pretende introducir.

Alcance o nivel de introducción

Contexto socio histórico

Los actores (2008,39)

Y como proceso se ha de tener en cuenta diversos elementos desde la divulgación sistemática de los principales resultados parciales investigados, en publicaciones, eventos científicos, reuniones especializadas, en programas de posgrado a los docentes y en el trabajo directo con los introductores del resultado valorándose siempre en qué medida son generalizables los resultados y el nivel de introducción del resultado. Son sugerencias constantes en la literatura especializada que no se pueden ignorar si se busca la excelencia del claustro universitario.

En consecuencia, Ponce (2010,23) destaca las etapas del proceso de introducción de resultados, a saber: 1) La preparación del resultado científico; 2) La etapa de socialización; 3) La planificación de la introducción; 4) la determinación de los mecanismos de control para el seguimiento del resultado; 5) La valoración de la aplicación del resultado en la práctica pedagógica.

En el mismo sentido, pero desde otra mirada, Chirino et al (2012) llama la atención sobre tres subetapas en la introducción de resultados científicos:

- a. Constatación empírica del resultado (a nivel de muestra o grupo de estudio seleccionado).
- b. Aplicación o incorporación estable del resultado (a nivel de población portadora del problema)
- c. Generalización del resultado (a partir de la multiplicación repetitiva exitosa más allá de la población determinada inicialmente como portadora del problema)

Los autores citados coinciden en sus publicaciones sobre las principales vías de expresión de la introducción de resultados científicos, como son: en la actividad de superación profesional y formación académica (mediante la inclusión reconocida de los resultados como contenido en los programas); en la actividad de socialización (mediante publicaciones y presentación de ponencias reconocidas en eventos científicos como actos públicos en función de fuente de información); en la actividad de diseño y rediseño curricular de asignaturas y en los planes de estudio; en la actividad metodológica para mejorar la calidad del proceso docente educativo.

Chirino et al (2012, 2015) adiciona a esta proposición valorar las acciones estratégicas a implementar en la práctica educativa:

1ero. Seleccionar el resultado de investigación a introducir: constituye el procedimiento de búsqueda del o los resultados más convenientes a teniendo a: pertinencia y aplicabilidad.

2do. Establecer convenio entre la dirección del proyecto o investigador y un representante del usuario del resultado: legalizar las intenciones de cooperación entre beneficiario y usuarios.

3ero. Capacitar a la estructura donde se introduce el resultado: puede realizarse mediante las formas de trabajo científico metodológico, trabajo docente metodológico.

4to. Monitoreo sistemático del proceso y del impacto en la población.

5to. Validación conjunta de los resultados obtenidos.

6to. Información sobre el proceso de la introducción de resultados científicos y sus resultados a los directivos del convenio.

Se añadiría a estas acciones registrar la experiencia en el contexto social implementado para comprender, interpretar y aprender lo que ha sucedido en dicho proceso de nuestra propia práctica.

En línea con las propuestas anteriores, sin embargo, en la práctica del proceso docente educativo en la universidad, la introducción de los resultados científicos no basta para obtener la calidad que se requiere en el proceso educativo. Es necesario conocer en qué medida esa introducción ha permitido transformar el desempeño profesional del docente y del estudiante.

En resumen, la coincidencia de apreciaciones sobre las condiciones básicas para la introducción de resultados científicos es importante: actualidad del resultado, pertinencia, disposición de los investigadores a colaborar en el proceso, la valoración por parte de los expertos del contenido esencial del resultado y de establecer convenio entre las partes interesadas del resultado. Además de diferentes etapas como: preparatoria, ejecutora, de evaluación del efecto de la introducción del resultado científico e información del impacto en la población.

Este proceso de introducción de resultados científicos en la educación, se debe considerar ya que en ella no se dan dos situaciones iguales, porque cambia el profesor,

o los alumnos o las circunstancias o el contexto. En este punto, Jara lo concibe como “sistematización de experiencias”: al reconstruir lo sucedido y hacer un ordenamiento de los distintos elementos objetivos y subjetivos que han intervenido para comprenderlo, interpretarlo, realizar nuevos ajustes y así aprender de nuestra propia práctica. (2012,2)

La literatura consultada recomienda concretar la generalización y sistematización del resultado en proyectos de investigación desarrollados a ciclo completo, donde desde la planificación se prevé la introducción de resultados. (Ramírez, 2008 y Lugones et al, 2012)

3. Gestión para la introducción de resultados científicos

A pesar del esfuerzo de la sociedad académica para proponer las mejores prácticas para la IRC no se alcanzan los niveles deseados es oportuno continuar estudiando el proceso de introducción de resultados científicos desde las valoraciones de otros investigadores que han buscado perfeccionar y mejorar este proceso desde la gestión.

García (2007,35) define la gestión en la introducción de resultados como la actividad de dirección que garantiza la adecuada planificación, organización, realización y control del proceso de introducción de resultados científicos, una vez concluida la investigación o una de sus etapas, con el fin de transformar la práctica y/o la teoría pedagógica. Se asume este concepto por resultar clara la actividad de dirección estratégica para la gestión de la introducción de resultados científicos.

En opinión de Tristán (2018,7) el proceso de gestión en las universidades, “es un tema científico poco desarrollado, que requiere tanto de la adaptación de enfoques y técnicas generadas en otros contextos, como de la generación de aproximaciones teóricas y metodológicas específicas”. A su vez, destaca que “en el caso de la actividad científica [en las universidades], la necesidad está en vincular la generación de conocimientos con su introducción y generalización, la sustitución del trabajo individual por el trabajo en equipos interdisciplinarios y el incremento de la complejidad de los problemas científicos”, aunque reconoce, que las exigencias externas sobre la “productividad científica” en condiciones de competencia por recursos limitados, crearon la necesidad de un cierto nivel de gestión” (Tristán, 2018, 3). El perfeccionar el proceso de gestión

permite integrar varios elementos en su aproximación al estado deseado: la transformación.

Desde otra mirada sobre la gestión es la postura de las autoras Finalé, Tarifa y Artola (2016) que advierten que es evidente la preocupación de la comunidad universitaria por el desarrollo de un pensamiento científico en todos los niveles de enseñanza. Sin embargo, desde la gestión, la investigación de este proceso es casi nula. Y conceptualizan la gestión de la actividad investigativa estudiantil universitaria como “un proceso consciente, sistemático, dinámico, innovador e interactivo, mediante el cual los órganos de dirección de la universidad, a través del cumplimiento de sus funciones, orientan la acción hacia la integración horizontal y vertical de los procesos sustantivos para el perfeccionamiento de la actividad investigativa estudiantil desarrolladora de sus competencias investigativas que contribuyan a elevar la calidad del egresado en su relación con otros sujetos, las demandas de la sociedad y dando cumplimiento a los objetivos propuestos por la universidad” (2016,37)

La gestión de introducción de resultados científicos pasa por las funciones básicas de planificar, organizar y controlar-evaluar. Y adicionan las autoras que consideran como primera dimensión evaluar el estado actual de la gestión de la actividad investigativa estudiantil, así como la labor que desempeñan los órganos de dirección y las funciones de la gestión. Propuesta que asume la autora de esta ponencia para próximas tareas investigativas, así otorgará un resultado concreto sobre el estado de la gestión de la IRC en la Universidad de Matanzas.

Básicamente la introducción de resultados se ha focalizado dentro del proceso investigativo como una etapa o momento, desde una concepción de investigación sobre la educación, donde los resultados obtenidos por los investigadores, se entregan a dirigentes, funcionarios del sector y a profesores para su puesta en práctica. Las vías que habitualmente se han propuesto para la introducción de resultados de investigación son el trabajo científico metodológico y la superación.

Sin embargo, es preciso considerar una nueva forma de análisis de la gestión introducción de resultados la cual debería permitir estudiarla como un proceso, ya que ella, en sí misma, transcurre en diferentes etapas, por medio de las cuales se alcanzan, gradualmente metas parciales, vinculadas a transformar la práctica pedagógica.

(Escalona, 2008) y (Escalona y Suárez, 2018) argumenta que más importante aún, es el hecho de considerar que el proceso de introducción de resultados de investigación como consustancial a la innovación educativa y en este sentido debería gestionarse desde una concepción de la investigación a ciclo completo.

La gestión de la introducción de resultados científicos a ciclo completo, ha de ser en la actualidad, preocupación de cada institución académica como una vía eficiente para alcanzar la excelencia buscada. Se trata de propiciar acciones focalizadas hacia los diferentes momentos presentes en el ciclo investigativo, o sea, la producción, la introducción de los resultados científicos y el posterior seguimiento, mediante la generalización y la sistematización de experiencias y “nuevo ajuste” (Sabater, 2017) Todo ello ha de contribuir a las transformaciones demandadas hoy, como impacto económico social a la Educación Superior cubana.

Por tanto, se evidencia una profundización en el estudio teórico metodológico que sustente el proceso de gestión de la investigación educativa a ciclo completo y en la necesidad de proyectar acciones encaminadas a la transformación del estado actual constatado, en cuanto a la gestión de la investigación educativa a ciclo completo.

Costa y García (2016) adicionan que la generalización constituye componentes del ciclo de toda investigación. Aunque se considera siempre necesario de un profundo análisis porque no todos los resultados tienen que introducirse o generalizarse, criterios con que se concuerda con las autoras citadas. Así que la generalización de un resultado científico necesita el análisis de todos estos factores para que el mismo pueda tener éxito. De igual forma hay que analizar la preparación del personal que está responsabilizado con la generalización de forma tal que pueda ser preparado eficientemente para ello. El profesor Ramírez (2006), reflexionaba sobre realizar estudios complementarios para valorar la generalización de los resultados.

Puntualiza Laguna et al (2012,3) tiene que ser “una premisa efectiva la gestión de la Ciencia y la Técnica en la institución educacional, de modo que el resultado generado desde el diseño del proyecto, con la aplicación del concepto de ciclo completo...” y continua se debe garantizar por los directivos, que se aplique, se evalúe de forma sistemática y crítica, se cumplan los plazos de ejecución y designar el personal apto para su dirección y control.”

El proceso de gestión de la introducción de resultados científicos hacen a la universidad cuestionarse su impacto porque hoy no es difícil encontrar decenas de resultados científicos en temas educativos validados en cualquier institución educacional derivadas de la defensa de doctorados, maestrías; trabajos de curso y de diploma de la formación de pregrado; sin embargo, no siempre se utilizan para resolver los disímiles problemas que existen, debido fundamentalmente por la “resistencia al cambio” por parte de los dirigentes y profesionales de la educación relacionados con la introducción de los mismos en el proceso educativo. Cuestiones como: débil motivación de los profesionales de la educación, insuficientes habilidades necesarias, limitada orientación, preparación de los profesionales de la educación para introducir resultados científico pedagógicos en el proceso educativo.

El perfeccionamiento del proceso de gestión de la introducción de resultados científicos busca cambios que produzcan mejora, cambios que respondan a un proceso planeado, deliberativo, sistematizado e intencional, no de simples novedades, de cambios momentáneos ni de propuestas visionarias. Al decir, Ponce y Ramírez, (2009,18) “La introducción de resultados científicos no puede ser una quimera para los que deciden transformar la realidad educativa” Por tanto, la “mejor introducción de resultados” es la que se realiza de manera consciente a partir de las necesidades identificadas en su quehacer cotidiano, sobre todo, de aquellos resultados que se refieren a metodologías, procedimientos, entre otros.

Conclusiones

Se ha constatado desde los aportes teóricos de diversos autores la importancia y necesidad de perfeccionar la gestión en la introducción de resultados científicos en temas educativos.

El éxito de la introducción de resultados científicos tiene como condición una efectiva gestión del proceso de introducción de resultados en la institución educacional.

El diseño metodológico del proyecto investigativo desde su planificación debe concebir la aplicación del concepto de ciclo completo de la investigación.

Referencias bibliográficas

- Castellanos Simons, B. et al (2003). Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa. Centro de Estudios Educativos, ISP Enrique José Varona, p63
- Chirino et al. (2012) Concepción teórico metodológica de la Introducción de resultados científicos en educación. La sistematización como vía para aportar recomendaciones a directivos e investigadores. La Habana. Material digitalizado.
- Chirino M.V. y col. (2008) Estrategia de gestión de la Actividad de Ciencia e Innovación Tecnológica en Ciudad Escolar Libertad. Informe de resultado científico. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Cisneros, et. al. (2018) Perfeccionamiento del rol del tutor. *Ponencia*. Congreso Internacional de la Educación Superior “Universidad 2018”. La Habana.
- CITMA. Resolución Ministerial. 23 / 2000. Gaceta Nacional de la República. La Habana. Cuba
- Costa, M; García R; Cardoso, L. (2016) La introducción de resultados científicos como proceso en la actividad profesional educativa. *Revista Orbita Científica*. No 90. Vol. 22 Mayo-Junio. ISSN 1027-4472 (Consultado el 15 de noviembre de 2018)
- Escalona, E; Suárez C (2018) La formación de doctores: componente esencial de la actividad científica en el sector educacional. *Ponencia* Congreso Internacional de la Educación Superior “Universidad 2018”. La Habana.
- Finalé, L; Tarifa, L; Artola, M.L. (2016) La gestión de la actividad investigativa estudiantil universitaria como proceso. *Revista Atenas*. Vol. 1 no 33 enero-marzo
- Fleites, L et al (2016) Instrumentos para la evaluación del impacto de la introducción de resultados científicos. *Revista Pedagogía y Sociedad* Vol. 19, no 45, mar-jun. (Consultado el 15 de noviembre de 2018)
- García Ríos, Yamile (2007) Modelo de gestión para la introducción de resultados científicos en los centros de referencia. Tesis presentada en opción al título de Máster en Investigación Educativa.
- Hernández, M; Chirino, MV; Hernández, E (2015) La introducción de resultados investigativos, un problema de actualidad en la formación del Ingeniero en Ciencias Informáticas. *Revista de Cubana de Ciencias Informáticas*. Vol. 9, no 4 octubre-diciembre. Disponible en www.rcci.uci.cu (Consultado el 15 de Abril de 2018)

- Jara, O (2012) Conceptualización de la sistematización como resultado científico. Disponible en www.researchgate.net/publication. (Consultado el 11 de diciembre de 2018)
- Laguna et al (2012) Propuestas metodológicas acerca del impacto de los resultados científicos educacionales. Revista de la Asociación de Inspectores de la Educación en España. *Avances en Supervisión Educativa*. Revista No16, Mayo
- Navarro, S; Valle A (2018) Importancia del III perfeccionamiento del sistema nacional de educación en la formación permanente del personal docente. *Ponencia*. Congreso Internacional de la Educación Superior "Universidad 2018". La Habana.
- Oquendo Núñez, O.; Feria Ávila, H.; Licea Álvarez K. (2014) Modelo pedagógico de la preparación del profesional de la educación para la introducción de resultados científicos en el proceso educativo. *Revista Órbita Pedagógica*. Vol, 1, No.3, Sept.-dic. ISSN 2409-013. Disponible en <http://www.ucpejv.rimed.cu> (Consultado el 15 de Abril de 2014)
- Pérez, L., Chávez, J.A., Keeling, M. (2014). El resultado científico-educativo: Sus variantes. *Órbita Científica* [on line] 2010.may-jun; 16(58) Disponible en: <http://www.ucpejv.rimed.cu>. (Consultado el 15 de Abril de 2014)
- Ponce, Z. (2010) La introducción de resultados en la maestría en ciencias de la educación, Revista IPLAC, Publicación Latinoamericana y Caribeña de Educación, La Habana
- Ponce, Z; Ramírez I (2009) La introducción de resultados de investigación en los centros de referencia de la provincia de Matanzas. Vías para su perfeccionamiento, Proyecto de Investigación, Matanzas.
- Ramírez, I. (2010). Concepciones generales sobre la evaluación del efecto de la introducción de resultados científicos de la investigación educacional. Informe de investigación. Matanzas.
- Ramírez, I. (2006) La introducción a la práctica de los resultados científicos de la investigación educacional. Curso VIII Evento Internacional "MATECOMPU2006". ISP "Juan Marinello", Matanzas, Cuba.
- Ramírez, I. (2008) Modelo teórico-metodológico para la introducción de resultados científicos de la investigación educativa en los Centros de Referencia de la

provincia de Matanzas.

Sabater, D (2017) Pertinencia de la introducción de resultados científicos en temas educativos. *Ponencia* Conferencia Internacional de la Universidad de Matanzas.

Santana Lantigua, A (2014) Estrategia para contribuir a la capacitación de los directivos de los centros de referencia del municipio de Matanzas, en el proceso de introducción de los resultados de la investigación educativa. Tesis en opción al título de Máster en Investigación Educativa, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta”. Matanzas. Cuba.

Tristá, B et al (2018) Modelo para la gestión integrada de los procesos universitarios. Disponible en www.researchgate.net/publication/328367671. (Consultado 30 de noviembre 2018)

Valle Lima A. (2010) Algunos resultados científico pedagógicos. Vías para su obtención. Material digitalizado.

Valledor (2014). El resultado de la investigación educativa como contenido y como método para el perfeccionamiento de la formación del profesional de la educación. Conferencia metodológica.

Valledor (2008). Temas de metodología de la investigación educativa. Las Tunas

III. 1.5 Buenas prácticas para el desarrollo de los proyectos de investigación en la Universidad de Matanzas

Autores: Dr. C. Yuniesky Álvarez Mesa¹⁰, Dr. C. Margarita González González¹¹, Dr. C. Yuseli Pestana Llerena¹²

Resumen

Teniendo en cuenta los objetivos de la universidad cubana en relación con la reorganización de la actividad científica en los centros de educación superior, se presentan las prácticas desarrolladas en la Universidad de Matanzas en relación a la organización de los proyectos de investigación y específicamente se enfatiza en el

¹⁰ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Presidente de la RIIDE Cuba. Profesor titular e investigador del Centro de Estudios Educativos de la Universidad de Matanzas. Miembro del Consejo Científico de la Facultad de Educación.

¹¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular e investigadora del Centro de Estudios Educativos de la Universidad de Matanzas. Miembro del Comité de doctorado en Ciencias Pedagógicas.

¹² Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular e investigadora del Centro de Estudios Educativos de la Universidad de Matanzas. Miembro del Consejo Científico de la Facultad de Educación.

proyecto "El perfeccionamiento de la formación del profesional de pregrado y posgrado en la Universidad de Matanzas" el cual contribuye a elevar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje y la formación ética de los estudiantes, en correspondencia con lo planteado por la RESOLUCION No. 44 /2012 del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente de Cuba.

Se analizan los problemas detectados a través del análisis de los informes de las evaluaciones externas recibidas en la institución, acreditaciones a procesos y otros documentos similares, así como de los controles a actividades docentes, a las actividades metodológicas visitadas en los departamentos, las entrevistas realizadas a profesores y estudiantes y los informes sobre el estado del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto permitió delimitar el contenido de diversas tareas de investigación con cuyos resultados se contribuye a erradicar los problemas detectados en el diagnóstico y por consiguiente elevar la calidad del proceso de instrucción y educación en la Universidad de Matanzas.

Palabras clave: universidad, investigación, proyectos

Good practices for the development of the investigation projects in the University of Matanzas

Summary

Keeping in mind the objectives of the Cuban university in connection with the reorganization of the scientific activity in the centers of superior education, the practices are presented developed in the University of Matanzas in relation to the organization of the investigation projects and specifically it is emphasized in the project "El improvement of the pregrado professional's formation and posgrado in the University of Matanzas" which contributes to elevate the quality of the process of teaching learning and the ethical formation of the students, in correspondence with that Not outlined by the RESOLUTION. 44 /2012 of the Ministry of Science, Technology and environment of Cuba.

The problems are analyzed detected through the analysis of the reports of the external evaluations received in the institution, acreditaciones to processes and other similar documents, as well as of the controls to educational activities, to the methodological activities visited in the departments, the interviews carried out to professors and

students and the reports on the state of the teaching-learning process. This allowed to define the content of diverse investigation tasks with whose results are contributed to eradicate the problems detected in the diagnosis and consequently to elevate the quality of the instruction process and education in the University of Matanzas.

Key words: university, investigation, projects

Práticas boas para o desenvolvimento da investigação projetam na Universidade de Matanzas

Resumo

Se lembrando dos objetivos da universidade cubana com relação à reorganização da atividade científica nos centros de educação superior, as práticas são apresentadas desenvolvidas na Universidade de Matanzas em relação à organização da investigação projetada e especificamente é enfatizado no projeto melhoria: "Da formação do profissional de pregoado e posado na Universidade de Matanzas" contribui para elevar a qualidade do processo de ensinar aprendizagem e a formação ética dos estudantes, em correspondência com isso não esboçado pela RESOLUÇÃO. 44 /2012 do Ministério de Ciência, Tecnologia e ambiente de Cuba.

Os problemas são analisados descobertos pela análise dos relatórios das avaliações externas recebida na instituição, creditações para processos e outros documentos semelhantes, como também dos controles para atividades educacionais, para as atividades metodológicas visitadas nos departamentos, as entrevistas levaram a cabo para os professores e estudantes e os relatórios no estado do processo de ensino-aprendizagem. Isto permitido definir o conteúdo de investigação diversa tarefa com de quem resultados é contribuído para erradicar os problemas descobertos na diagnose e por conseguinte elevar a qualidade do processo de instrução e educação na Universidade de Matanzas.

Palavras chaves: universidade, investigação, projetos

Introducción

El sistema educativo cubano se desarrolla en un complejo escenario económico y social. La labor que hoy se lleva a cabo en toda Cuba en defensa de los derechos humanos, la paz y la democracia alcanzados por el pueblo con el triunfo de la

Revolución, es reflejo de como el sistema educativo ha influido en el desarrollo de una sociedad más justa y equitativa.

Cuba es un país reconocido por su sistema educacional. En este sentido, la dirección del país y de los Ministerios de Educación y Educación Superior orientan el proceso continuo del perfeccionamiento de la formación integral del ciudadano cubano con el objetivo fundamental de formar, desarrollar y fortalecer valores éticos esenciales, de modo que se incorporen conscientemente a la vida de los estudiantes. Las transformaciones educacionales se han consolidado sobre la base de los valores de igualdad, equidad, no discriminación, solidaridad, honradez, honestidad, amor al trabajo socialmente útil, el respeto a la diversidad, la ayuda a los discapacitados, el cuidado de la propiedad social y del medio ambiente.

La Educación Superior forma parte del sistema educacional cubano y como tal también ha ido atravesando por una transformación en sus objetivos y estructura para responder a las exigencias actuales de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. En este sentido:

Para la universidad constituye un desafío multiplicar su papel como instituciones de conocimiento, aumentando la calidad, cantidad y pertinencia de la investigación científica y el desarrollo tecnológico que ellas realizan e integrándose mejor con los restantes actores del sistema, con el propósito de contribuir a un mayor impacto económico social en el proceso de desarrollo. (Saborido, 2018, p. 12).

Al igual que en todas las universidades cubanas, en la Universidad de Matanzas, la actividad científica se desarrolla a través de proyectos de investigación, que incorpora a profesores y estudiantes vinculados a líneas de investigación que responden a las necesidades nacionales, territoriales e institucionales.

En este trabajo se exponen las prácticas desarrolladas en la universidad para organizar el trabajo científico, que incluye la participación de profesores y estudiantes.

La formación científica de los profesionales: Proyecto de investigación en las universidades

En el contexto iberoamericano se evidencia hoy la necesidad de convertir a la investigación científica en parte esencial de las fuerzas productivas con resultados

tangibles en el desarrollo económico y social de los diferentes países. En Cuba se registran resultados notables en cuanto al derecho de todos a la formación científica y académica de calidad sustentado desde los procesos de investigación. En este proceso de formación en las universidades cubanas se establecen relaciones entre los proyectos de investigación, los departamentos docentes y los programas de formación. Una característica importante en las actuales concepciones de la universidad como institución social es la de la formación integral, que significa en síntesis la pretensión de centrar el quehacer de las universidades en la formación de valores en los profesionales de forma más plena, dotándolos de cualidades de alto significado humano, capaces de comprender la necesidad de poner sus conocimientos al servicio de la sociedad e implica además la capacidad de enfrentar con independencia, creatividad e innovación la solución de problemas profesionales y de estar preparados para asumir su autoeducación durante toda la vida. Es necesario entonces, adquirir métodos y técnicas que ayuden a dar rigurosidad científica a lo que se hace por lo que la investigación y la docencia deben conformar una unidad, de esta forma se aporta al estudiante contenidos que eleven el nivel académico y el profesor puede reflexionar sobre sus inquietudes intelectuales y científicas. (Sierra Pérez Jorge H 2004)

La formación del profesional se norma desde los lineamientos económicos y políticos que orientan las transformaciones socioeconómicas del país. Resulta necesario trabajar con más eficiencia y creatividad en la búsqueda de respuesta a los problemas acumulados, e impulsar la ciencia, la tecnología y la innovación en todas sus aristas.

En el desarrollo del potencial científico en las universidades, los proyectos de investigación desempeñan un papel esencial, pues contribuyen a impulsar la ciencia y la innovación en correspondencia con el desarrollo del talento humano. Esta actividad está normada por el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente de Cuba y la RESOLUCION No. 44 /2012 declara en su capítulo III DE LOS PROGRAMAS Y TIPOS DE PROYECTOS en el artículo 7:

“Los Proyectos constituyen la célula básica para la organización, ejecución, financiamiento y control de las actividades y tareas de investigación científica, desarrollo tecnológico e innovación, dirigidas a materializar objetivos concretos,

obtener resultados de impacto y contribuir a la solución de los problemas que determinaron su puesta en ejecución.”

En Cuba hay 4 categorías de proyectos de investigación: (Resolución 44/2012 del CITMA) proyectos asociados a Programas, no asociados a programas, empresariales y los proyectos institucionales. Los proyectos de colaboración internacional no forman parte de estos tipos de proyectos porque son de apoyo a la realización de los que tienen una categoría nacional.

Las temáticas que son prioridades y fortalezas fundamentales deben estar presentes en proyectos aprobados, a su vez, los proyectos se deben caracterizar por la integración de las entidades científicas y docentes, por la interdisciplinariedad en la búsqueda y aplicación del conocimiento y por el impacto específico a alcanzar en un tiempo definido.

La significación de los proyectos está en relación con el impacto que tengan sobre los procesos universitarios integrados al desarrollo económico y social local. Esto consolida a la universidad como aliado estratégico de los gobiernos en la gestión estratégica del desarrollo local y en el logro de una sólida base económico productiva, en el escenario en que se desarrollen apoyados en la gestión de gobierno.

Los proyectos a la vez que impulsan la investigación en las áreas priorizadas constituyen también una fuente de superación en las universidades cubanas, pues contribuyen a elevar continuamente la superación integral del claustro a través de la aplicación de sus resultados en la educación de pregrado y postgrado, y por consiguiente repercuten en el desarrollo económico, científico y social del país. Resolución del MES No 75/2015.

En Cuba se considera a la formación continua aquella que transcurre durante toda la vida laboral. En el Artículo 8 del Reglamento Educación de posgrado No.132/2004 de la República de Cuba se plantea que la educación de posgrado enfatiza el trabajo colectivo y la integración en redes, a la par que atiende de modo personalizado las necesidades de formación de los estudiantes de este nivel; promueve la superación continua de los graduados universitarios, el desarrollo de la investigación, la tecnología, la cultura y el arte.

Gráfico 1 Resoluciones que establecen las relaciones entre superación e investigación.



En los lineamientos estratégicos del posgrado se define su misión: La formación y desarrollo de las competencias laborales y del acervo científico y cultural de los graduados universitarios de acuerdo con las funciones económicas, sociales y culturales que les corresponde realizar durante su vida laboral activa.

Para cumplir esta variedad de funciones, la educación de posgrado se estructura en superación profesional y formación académica; de esta última forma parte el Sistema Nacional de Grados Científicos.

El reglamento establece que la superación profesional constituye un conjunto de procesos de formación, que posibilitan a los graduados universitarios la adquisición, ampliación y perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades básicas y especializadas requeridas para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones laborales, así como para su desarrollo cultural integral. Tiene como objetivo esencial el de contribuir a elevar la efectividad y la calidad del trabajo y la cultura de los egresados de la educación superior.

Se reconoce que las formas organizativas principales de la superación profesional son: El curso, el entrenamiento y el diplomado. Otras formas de superación son: La auto preparación, la conferencia especializada, el seminario, el taller, el debate científico y otras que complementan y posibilitan el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, la ciencia, la tecnología y el arte. Los programas correspondientes a la superación profesional son proyectados y ejecutados por centros de educación superior

y centros autorizados para ello, los cuales se estructuran teniendo en cuenta los resultados alcanzados en los proyectos de investigación.

La formación académica de posgrado constituye un conjunto de procesos de formación y desarrollo de capacidades, que posibilitan a los graduados universitarios alcanzar un nivel superior desde el punto de vista profesional y científico. Tiene como objetivo el desarrollo de una alta competencia profesional y avanzadas capacidades para la investigación científica, técnica y humanística, lo que se reconoce con un título oficial o un grado científico. Todas las investigaciones que se realizan en este tipo de formación, constituyen tareas de los proyectos de investigación de alguna institución de Educación Superior.

Proyecto de investigación institucional “Perfeccionamiento de la formación del profesional de pregrado y postgrado en la Educación Superior en Matanzas”

En la Universidad de Matanzas se desarrollan cinco líneas fundamentales de investigación; este proyecto se inserta en la línea “Perfeccionamiento del sistema educacional cubano”. Para su desarrollo se realizó un diagnóstico previo que abarcó el estudio de los documentos rectores del MES, el análisis de los informes de las evaluaciones externas recibidas en la institución, acreditaciones a procesos y otros documentos similares, así como de los controles a actividades docentes, a las actividades metodológicas visitadas en los departamentos, las entrevistas realizadas a profesores y estudiantes y los informes sobre el estado del proceso de enseñanza-aprendizaje que se emiten periódicamente. Este análisis permitió detectar los siguientes problemas:

- Insuficiencias en el desarrollo de la educación a través de la instrucción en las carreras y en los programas de postgrado (deficiencias en el desarrollo de la educación política e ideológica y en la formación humanística y en valores).
- Deficiencias en el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas en los estudiantes de pregrado y postgrado para el trabajo independiente y cooperado sobre todo en ambientes informatizados, y en la actividad de estudio en sentido general.

- Insatisfacciones en la calidad de la formación y desarrollo de competencias profesionales genéricas y específicas en los estudiantiles de pregrado y en el postgrado.)
- Insuficiencias en el desarrollo, diversidad y calidad de los recursos informáticos para el desarrollo de la formación de pregrado y postgrado.
- Necesidad de satisfacer reclamos en el tratamiento a la diversidad socioeducativa y cognoscitiva en su sentido más amplio, incluyendo la educación ambiental, la educación multi e intercultural y la atención a las necesidades educativas de la tercer edad.
- Perfeccionar el trabajo cooperado en el proceso de la formación dentro de figuras del postgrado académico como la maestría, el doctorado y la formación postdoctoral.
- Lentitud, retraso y obsolescencia en el proceso de introducción y generalización de resultados de las investigaciones relacionadas con las Ciencias de la Educación en la práctica social, específicamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las diferentes modalidades de estudio vigentes en la Educación Superior.

El desarrollo de investigaciones relacionadas con estas problemáticas adquieren gran importancia, y a pesar que se cuenta con valiosas experiencias que constituyen buenas prácticas de docentes de la Universidad, se requiere de la sistematización y validación, a partir del uso de metodologías científicas en los diferentes escenarios educativos de la formación del profesional donde se han puesto en práctica, lo cual contribuye a crear nuevos conocimientos científicos y metodológicos en correspondencia con las necesidades actuales y perspectivas en un contexto social, que demanda la implicación de los educadores en la construcción de una sociedad sostenible y próspera. Por ello todo indica la necesidad de revalorizar los aspectos éticos y culturales de la educación y promover el cambio de paradigma que permita construir un modelo de desarrollo sustentable de acuerdo con las características propias del país y del territorio.

En el proyecto se han tenido en cuenta un grupo de resultados científicos ya concluidos y que aunque tienen un alcance más limitado en relación a los fines del proyecto

actual, sirven de base y a la vez puede considerarse que se les da continuidad sobre la base de nuevas perspectivas, algunos de estos resultados son los siguientes:

- Estrategia pedagógica para contribuir a la preparación de los profesores, estudiantes y tutores en la formación laboral investigativa en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.
- Sistema de actividades a desarrollar con los estudiantes considerando el objetivo integrador del año y la disciplina principal integradora: Formación laboral investigativa.
- Metodología para la evaluación del impacto a los cursos de postgrado en la Facultad de Ciencias Pedagógicas.
- Metodología para el seguimiento al egresado en la Facultad de Ciencias Pedagógicas.
- La estrategia didáctica para contribuir al empleo de los recursos de la heurística en las disciplinas de contenidos matemáticos y físicos en el tercer año de la Licenciatura en Educación Matemática Física.
- Definición teórica de la gestión de la Extensión como proceso sustantivo en la formación del profesional de la educación.
- Estrategia para el desarrollo de proyectos extensionistas que respondan a las necesidades del consumo cultural de los estudiantes de ciencias pedagógicas.
- Estrategia pedagógica dirigida al perfeccionamiento de la formación de los estudiantes de la educación especial, para la solución de problemas profesionales pedagógicos en la provincia Matanzas
- Sistema de acciones estratégicas para la actualización de la cultura ambiental desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la preparación de los profesores para educarla.
- Estrategia para el desarrollo de la cultura infotecnológica de los docentes en la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas.
- Modelo teórico-metodológico para la introducción de los resultados científicos de la investigación educacional en los Centros de la provincia de Matanzas.
- Estrategia pedagógica para la consolidación de intereses profesionales en estudiantes de carreras pedagógicas.

Estos antecedentes en relación al trabajo científico constituyen potencialidades, para la realización de un proyecto de investigación más abarcador como el que se propone, que permita fortalecer el conocimiento científico acerca de la formación con calidad de los profesionales universitarios de la provincia de Matanzas.

Por ello se propuso como objetivo general de investigación: contribuir al perfeccionamiento integral del proceso de formación del profesional de pregrado y de postgrado en la Educación Superior en Matanzas. Esto implica revalorizar los aspectos éticos y culturales de la educación y promover el cambio de paradigma que permita favorecer la implementación de un modelo de desarrollo sustentable de acuerdo con las características propias del país y del territorio.

Como objetivos específicos:

- Elaborar resultados educativos orientados al desarrollo de la educación a través de la instrucción en las carreras y en los programas de postgrado (destacando el perfeccionamiento del trabajo político/ideológico y la formación humanista y en valores en sentido general y con arreglo a las exigencias de los modos de actuación profesional en cada carrera y área del conocimiento).
- Elaborar modelos, concepciones, estrategias, metodologías, alternativas y sistemas de actividades tendientes a lograr un impacto sensible en el perfeccionamiento integral de la actividad de estudio de pregrado y postgrado en la educación superior matancera, con énfasis particular en el desarrollo de mecanismos metacognitivos de auto-reflexión y auto-regulación crítica en los estudiantes inmersos en este proceso en todas las carreras.
- Presentar resultados de investigación debidamente avalados que perfeccionen la calidad integral del proceso de desarrollo de competencias profesionales genéricas y específicas en su más completa expresión.
- Perfeccionar el desarrollo de la tecnología educativa así como su empleo en el proceso de formación de pregrado y postgrado.
- Elaborar propuestas para el tratamiento a la diversidad socioeducativa y cognoscitiva en su sentido más amplio, incluyendo la educación ambiental, la educación multi e intercultural y la atención a las necesidades educativas de la tercer edad.

- Contribuir al conocimiento del desarrollo de la educación y del pensamiento educativo de Cuba y Matanzas, como fundamento histórico del proceso de formación de los profesionales en las carreras universitarias en la provincia de Matanzas.
- Desarrollar estrategias y metodologías para el perfeccionamiento del trabajo cooperado en el proceso de la formación dentro de figuras del postgrado académico como la maestría, el doctorado y la formación postdoctoral.
- Elaborar instrumentos de gestión de la información y estrategias de trabajo metodológico que permitan dinamizar el proceso de introducción y generalización de resultados de las investigaciones en Ciencias de la Educación en la práctica social, específicamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las variadas modalidades de estudio vigentes hoy día en la Educación Superior.

En el cumplimiento de estos objetivos el proyecto se organizó en las siguientes tareas de investigación:

1 La formación humanista y profesional de los estudiantes universitarios de ciencias pedagógicas.

Todas las investigaciones relacionadas con esta tarea tienen la importancia de la formación integral de la personalidad en la universidad como institución social, lo que significa en síntesis la pretensión de centrar el quehacer de las universidades en la formación de valores en los profesionales de forma más plena, dotándolos de cualidades de alto significado humano, capaces de comprender la necesidad de poner sus conocimientos al servicio de la sociedad, e implica además la capacidad de enfrentar con independencia, creatividad e innovación la solución de problemas profesionales y de estar preparados para asumir su autoeducación durante toda la vida. La formación de la personalidad de los jóvenes, en particular en lo referido a aquellos valores que caracterizan su actuación profesional pedagógica, ha de constituir la idea rectora principal y la estrategia más importante del proceso de formación, por esta razón es esencial comenzar por transformar los métodos de formación de los propios educadores.

Es imprescindible acometer un trabajo de orientación profesional para motivar y comprometer a excelentes estudiantes con la noble profesión del magisterio, así como consolidar los intereses e identidad profesional de los que ingresan a la Facultad de

Ciencias Pedagógicas para el logro de un desempeño ético, competente y transformador del futuro profesional de la educación que contribuya con el desarrollo sostenible del país.

Se propone como objetivo fundamental de esta tarea contribuir al proceso de formación humanista y profesional de los estudiantes universitarios de ciencias pedagógicas desde una educación para el desarrollo sostenible.

2. Desarrollo de la educación a través de la instrucción en la Universidad de Matanzas.

Las investigaciones que se ejecutan en esta tarea pretenden lograr que en la Universidad de Matanzas la actividad pedagógica y educativa de los profesores en el proceso de formación del profesional se desarrolle, armonizando la formación teórica y la práctica sistemática, así como los estilos y estrategias de aprendizaje de los estudiantes, lo que contribuye a la proyección y desarrollo del proceso de formación del profesional en correspondencia con las necesidades sociales actuales y perspectivas.

Con los resultados se contribuye a fortalecer el compromiso de los estudiantes con la sociedad y con la Universidad, al cumplimiento de sus deberes y participación consciente en la vida universitaria, a tono con lo expresado en el Lineamiento 137 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución Cubana, respecto a continuar fomentando el desarrollo de investigaciones sociales y humanísticas sobre los asuntos prioritarios de la vida de la sociedad, así como perfeccionando los métodos de introducción de sus resultados en la toma de decisiones a los diferentes niveles. En este sentido se toman en cuenta las particularidades individuales de los estudiantes, sus necesidades y potencialidades para interactuar en un ambiente formativo de colaboración y cooperación, que ponga en juego no solamente la apropiación de conocimientos y habilidades y las posibilidades de desarrollo del intelecto, sino un espacio de desarrollo de actitudes y comportamientos adecuados, para lo cual es importante el uso de las tecnologías particularmente desde la perspectiva profesional.

3. Preparación a docentes en formación inicial sobre los temas ambientales priorizados en el sistema educativo cubano, para la educación ambiental en las instituciones educativas.

La educación ambiental ha constituido una de las dimensiones esenciales de la formación integral de los profesionales de la educación, manifestado en resultados

docente-educativos, metodológicos e investigativos y en un potencial científico que rebasa los límites del área de Ciencias Naturales, con especialistas interesados en la búsqueda de alternativas que perfeccionen la cultura ambiental y la preparación de los docentes para educarla en las escuelas.

Debido a los diversos cambios operados en el sistema educativo cubano en los últimos años, en la Facultad de Educación de la Universidad de Matanzas, se requiere sistematizar la preparación de pregrado de los docentes, para que dirijan el proceso de educación ambiental en las escuelas, centrado en la enseñanza-aprendizaje de los temas ambientales priorizados en el sistema educativo cubano, por la notable contribución de su estudio a la formación en los estudiantes, de una cultura ambiental a favor del desarrollo sostenible y también, al buen desempeño educativo ambiental demandado a los docentes por la gravedad de la problemática ambiental a todos los niveles: global, nacional y local. Los temas ambientales a los que se le dan prioridad en el nuevo perfeccionamiento del sistema educativo cubano son:

- Cambio climático.
- Peligro, vulnerabilidad y riesgo.
- Uso sostenible de recursos hídricos.
- Conservación y uso sostenible de la diversidad biológica.
- Manejo sostenible de tierra.
- Seguridad alimentaria.
- Lucha contra la contaminación del medio ambiente.
- Manejo seguro de los productos químicos y desechos peligrosos.
- Consumo y producción sostenible.
- Fuentes de energía, no contaminantes y renovables.
- Manejo de la zona costera.
- Derecho y participación ciudadana.
- Protección del patrimonio natural y cultural.
- Calidad de vida saludable, equidad social e igualdad de género.

Las razones apuntadas avalan la pertinencia de preparar a los docentes en formación de pregrado, de la Facultad de Ciencias Pedagógicas en la Universidad de Matanzas, sobre los temas ambientales priorizados en el sistema educativo cubano, para dirigir la

educación ambiental en las instituciones educativas, potenciando como vía principal la profundización de la dimensión ambiental en los procesos sustantivos de la formación ambiental docente, en correspondencia con los avances científicos referidos al conocimiento dichos temas priorizados, la política ambiental cubana y las más recientes orientaciones del MINED y el MES.

4. El aprendizaje y la formación de competencias profesionales en la universidad.

El aprendizaje es una preocupación esencial en las carreras de la universidad, sin embargo, los resultados no siempre alcanzan los niveles deseables. Esto provoca que, aunque se haya venido trabajando en esta problemática, todavía queden muchos problemas relacionados con cómo aprenden los estudiantes y que puede contribuir a ello. A su vez, hay problemáticas que tienen un alcance mayor y que no solo se relacionan con el aspecto cognitivo sino que se refieren a cómo desarrollar en los estudiantes conocimientos y habilidades que le permiten resolver eficientemente los problemas profesionales para los que se preparan, pero además, desarrollar la motivación profesional sustentada en intereses y valores profesionales y disponer de recursos psicológicos que le permiten funcionar con flexibilidad, reflexión personalizada, iniciativa, perseverancia, autonomía, perspectiva futura en su actuación profesional de manera tal que posibilitan un desempeño profesional eficiente y responsable, por lo cual, aunque en Cuba el tema de las competencias es reciente y los planes de estudio no están elaborados por competencias sino por habilidades, se considera necesario abordar muchas problemáticas de la formación profesional tomando como base la formación de competencias, siguiendo algunos estudios y experiencias que ya existen en Cuba al respecto.

5 El desarrollo de objetos de aprendizaje para el aprendizaje ubicuo a través de los EVEAS.

Con el avance actual de la tecnología y el desarrollo alcanzado por la informática a nivel mundial, se han introducido en las universidades modificaciones en las formas tradicionales de enseñar y aprender, exigiendo por parte de la sociedad la capacidad de dar respuesta a estos nuevos retos y la demanda de formación para enfrentarlos. La disminución del tamaño en los dispositivos electrónicos y su alta capacidad de conectividad logra acceso a la información disponible en un lapso de tiempo corto. Este

proceso favorece la posibilidad de aprender desde cualquier lugar conectado a los espacios virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEAs) que los favorezcan con propuestas educativas coherentes y de calidad.

Esta tarea centra sus estudios en el desarrollo de estos objetos de aprendizaje, incluyendo el uso de ontologías, lenguajes y herramientas de modelado, entre otras soluciones. La medición de la calidad de los productos que se elaboren, la gestión de la calidad en su proceso de desarrollo, la delimitación de las necesidades del usuario y demás procesos organización en un repositorio que permita su acceso con eficacia y eficiencia.

6 Estudios históricos acerca de la educación y el pensamiento educativo en Cuba y Matanzas.

Con esta tarea se pretende contribuir a la profundización en el conocimiento acerca de los momentos más significativos de la historia de la educación y del pensamiento educativo en Cuba y Matanzas, así como a su aprovechamiento formativo en la formación de los profesionales universitarios en la Universidad de Matanzas.

Para ello resulta necesaria una sistematización sobre los estudios de la Historia de la Educación y de manera particular en lo concerniente a las figuras representativas del pensamiento educativo cubano. Las investigaciones relacionadas con esta tarea pretenden ofrecer un amplio aparato categorial y conceptual, útil en el ordenamiento lógico y objetivo de lo que se investiga a partir de las complejidades y particularidades del tipo de investigación que se realiza. A su vez, procuran establecer los fundamentos filosóficos, histórico-sociales, psicológicos y pedagógicos en interrelación dialéctica a partir de los nexos, interconexiones y relaciones que se establecen entre ellos durante el proceso investigativo y abordar de manera crítica-reflexiva las regularidades y tendencias que han existido en las diferentes investigaciones dedicadas al estudio de personalidades, lo cual es de una valía extraordinaria para quienes se inician en este tipo de trabajos.

Gráfico 2 Organización del proyecto de investigación



La metodología que se utiliza en el proyecto consta de una estrategia investigativa integradora de diversos paradigmas de investigación educativa, pero notablemente cualitativa, electiva y no ecléctica, tomando en cuenta la multidisciplinariedad del problema a resolver y la diversidad de carreras universitarias. Se basa en la sistematización de buenas prácticas, utilizando la investigación-acción-participativa. Los investigadores participan y conducen de forma directa las acciones en las distintas facultades y unidades docentes seleccionadas para contribuir a la formación humanista y profesional de los estudiantes de la Universidad de Matanzas, en este sentido:

- Se sistematizan mediante un proceso analítico-sintético los aspectos localizados en fuentes diversas; la valoración de experiencias en el tema y los resultados de debates en grupos de discusión y colectivos metodológicos; los fundamentos que respalden la preparación de los docentes en cada una de las temáticas en la Universidad de Matanzas, sobre los temas seleccionados.
- Se identificarán mediante la revisión documental y el intercambio con los docentes formadores, oportunidades curriculares de preparación a los docentes, sobre los temas priorizados en el sistema educativo cubano, para perfeccionar el trabajo en las instituciones educativas.
- Se caracteriza (mediante observación, encuesta y entrevista, autovaloración, revisión de documentos y resultados científico-metodológicos) el estado a mejorar en relación con las deficiencias detectadas.

- Se diseñan, mediante la modelación, estrategias metodológicas, de superación, sistemas de acciones formativas, modelos, multimedias educativas y estrategias curriculares, encaminadas al perfeccionamiento de la formación del profesional de pregrado y postgrado en la educación superior matancera.

Integran este proyecto 165 profesores de ellos 27 son doctores en Ciencias Pedagógicas, Ciencias de la Educación, Ciencias Filosóficas y Ciencias Históricas; 95 Máster y 43 Licenciados en Educación.

Gráfico 3 Proceso de investigación



En el período que comprende 2016 – 2018 se han defendido 22 tesis de doctorado con resultados satisfactorios. Este dato refleja la coordinación del proyecto de investigación con la formación doctoral en la universidad. El 91% de los doctores que participan en el proyecto son miembros del claustro del Doctorado en Ciencias Pedagógicas, cuya línea fundamental de investigación es el “Perfeccionamiento del sistema educativo cubano”. En las tareas de investigación del proyecto se desarrollan sesiones de talleres para el debate de los avances de los aspirantes que investigan acerca de esta temática en su formación doctoral y sus resultados están asociados a resultados del proyecto lo que implican una mayor integración en el trabajo cooperado.

Para la socialización y visibilidad de los resultados de la investigación desde el proyecto de investigación se establece vínculos con las redes de intercambio científico en el contexto universitario iberoamericano, ejemplo de ello es la participación de los miembros del proyecto en dos redes fundamentalmente la RIIDE (Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo) y REED (Red de Estudios Sobre Educación). Los

nexos con estas redes han posibilitado el intercambio de conocimientos, relaciones interinstitucionales, prestigio y visibilidad internacional y pertinencia y sostenibilidad universitaria. (Gómez Telliz Andrés O; Camacho López M. 2017)

Conclusiones

La educación de las nuevas generaciones constituye una prioridad de toda la sociedad cubana, las leyes que rigen la vida económica, política y social del país institucionalizan una educación de calidad para todos sin exclusión de sectores sociales, raciales, ideológicos, de credo entre todos. Esto se hace evidente en los principios generales de la educación que orientan los procesos formativos.

Como respuesta a las demandas del sistema educativo cubano en la universidad de Matanzas, se desarrollan procesos que implican mejorar el ejercicio investigativo, promover proyectos de investigación que tengan como línea el perfeccionamiento de la Educación Superior, lo que implica el análisis de los procesos sustantivos como la formación, la investigación y la extensión universitaria, así como la propuesta de resultados que con su introducción en la práctica pedagógica provoquen el cambio deseado en la calidad de los procesos que se estudian.

El proyecto de investigación “El perfeccionamiento de la formación del profesional en pregrado y postgrado en la Educación Superior en Matanzas”, se organiza en un sistema de tareas investigativas que contribuyen a la obtención de resultados científicos que se socializan a través de la publicación de sus resultados en revistas indexadas, el intercambio académico en redes de investigación científica y la introducción de sus resultados en el pregrado y postgrados en la Universidad de Matanzas.

Referencias bibliográficas

Gómez Telliz Andrés O; Camacho López M. (2017). Estado actual y perspectivas de la Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo (RIIDE). En: González Alonso Fernando. El derecho educativo: una aproximación multidimensional. Cosmorama Edições. 2017.

Granma. El derecho a la educación en Cuba. (2018).14 de febrero del 2018. Disponible en: www.cubaminrex.cu

Ley de Nacionalización general y gratuita de la enseñanza Ley s/n de 6 de junio de 1961. Disponible en: www.oei.es/historico/quipu/cuba/Ley_educ

Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el periodo 2016-2021. (Julio. 2017). Disponible en: <http://www.cubadebate.cu/etiqueta/lineamientos-del-partido-y-la-revolucion>

Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente. (2012). Resolución 44/2012.

Ministerio de Educación Superior. (2015) Resolución del MES No 75/2015

Ministerio de Educación Superior. (2004). Reglamento Educación de posgrado No.132/2004

Pardo Gómez María E; Izquierdo Lao José M; Silva Cutiño Jorge. (2017). La formación axiológica de los estudiantes universitarios para el empleo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. Año: IV. Número: 3. Artículo no.34 Período: Febrero – Mayo, 2017. Disponible en: <http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com>

Rodríguez, Guerrero Lissy. (2018). La universidad que tendrá Cuba en el 2030. Granma, 14 de febrero de 2018. Disponible en: <http://www.granma.cu/cuba/2018-02-14/la-universidad-que-tendra-cuba-en-el-2030-14-02-2018-23-02-55>

Saborido, Loidi José Ramón. (2018). La Universidad y la agenda del 2030 de desarrollo sostenible en el centenario de la Reforma universitaria de Córdoba, visión desde Cuba. Discurso del Ministro de Educación Superior de Cuba en el 11º Congreso Internacional de Educación Superior: Universidad 2018. pp12

Sierra Pérez. Jorge H. (2004). La investigación como prioridad universitaria. Revista Virtual Universidad Católica del Norte. Disponible en: <http://revistavirtual.ucn.edu.co>

III.1.6 La asesoría psicopedagógica como función profesional en la formación inicial del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología

Autor: Marlen Martínez Santana¹³.

¹³ Doctora en Ciencias Pedagógicas, Máster en Educación. Profesora Auxiliar del Departamento Pedagogía-Psicología de la Universidad de Matanzas, Cuba. Dirige el programa académico de Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología de la Universidad de Matanzas (UM). Miembro del Comité Académico de la Maestría en

Resumen

El estudio aborda la formación inicial del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología., específicamente relacionado con su formación laboral investigativa para realizar la asesoría psicopedagógica como función profesional. La consulta de autores como: Coll et al (1998), Miret et al (2015), Bethencourt & Cabrera (2015) y Torres (2018), así como el análisis histórico – lógico de la formación inicial de estos profesionales en Cuba, reveló limitaciones teórico-metodológicas que inciden en la formación inicial de este profesional. Se ofrece una definición de asesoría psicopedagógica contextualizada al modelo educativo cubano y sus tareas correspondientes.

En la evaluación del estado de la preparación de los estudiantes sobre dicha función, participaron: profesores, tutores y directivos, así como estudiantes de 4to año de la carrera en la Universidad de Matanzas. El resultado alcanzado, puede contribuir a proyectar acciones de carácter teórico-metodológico y enriquecimiento curricular para la necesaria transformación de la realidad estudiada y elevar la calidad.

Palabras clave: formación, formación inicial, función profesional y asesoría psicopedagógica.

The consultantship psicopedagógica like professional function in the Graduate's initial formation in Education Pedagogy-psychology.

Summary

The study approaches the Graduate's initial formation in Education Pedagogy-psychology., specifically related with its investigative labor formation to carry out the consultantship psicopedagógica like professional function. The consultation of authors like: Coll et to the (1998), Miret et to the (2015), Bethencourt & Goatherd (2015) and Toast (2018), as well as the historical analysis - logical of the initial formation of these professionals in Cuba, he/she revealed theoretical-methodological limitations that impact in this professional's initial formation. He/she offers a definition of consultantship psicopedagógica contextualizada to the Cuban educational pattern and their corresponding tasks.

In the evaluation of the state of the preparation of the students on this function, they participated: professors, tutors and directive, as well as students of 4th year of the career in the University of Matanzas. The reached result, it can contribute to project actions of theoretical-methodological character and curricular enrichment for the necessary transformation of the studied reality and to elevate the quality.

Keywords: formation, initial formation, professional function and consultancy psicopedagógica

O psicopedagógica de consultoria como função de profissional na formação inicial do Diplomado em Pedagogia-psicologia de Educação.

Resumo

O estudo chega a formação inicial do Diplomado em Pedagogia-psicologia de Educação., especificamente relacionou com sua formação de trabalho investigativa para levar a cabo o psicopedagógica de consultoria como função de profissional. A consulta de autores gosta: Et de Coll para o (1998), et de Miret para o (2015), Bethencourt & o Pastor (2015) e Torrada (2018), como também a análise histórica - lógico da formação inicial destes profissionais em Cuba, he/she revelaram limitações teórico-metodológicas que imprensam nesta formação inicial profissional. He/she oferece uma definição de contextualizada de psicopedagógica de consultoria ao padrão educacional cubano e as tarefas correspondendo deles/delas.

Na avaliação do estado da preparação dos estudantes nesta função, participaram eles: professores, tutores e diretivo, como também os estudantes de 4th ano da carreira na Universidade de Matanzas. O resultado alcançado, pode contribuir projetar ações de caráter teórico-metodológico e enriquecimento de curricular para a transformação necessária da realidade estudada e elevar a qualidade.

Palavras chaves: formação, formação inicial, função profissional e psicopedagógica de consultoria

Introducción

En las Conferencias Mundiales y Regionales de la educación superior, se ha valorado la importancia estratégica de la formación inicial de los profesionales de la educación en el desarrollo social.(UNESCO, 2009, pág. 28).

La satisfacción de dicha demanda desde la labor educativa en las universidades, considera como objetivo “transformar la personalidad del estudiante, para alcanzar niveles superiores en su desempeño profesional integral (...), lo cual supone una sólida preparación científica y técnica (...) al igual que una amplia formación humanista”. (Horruitiner, 2011, pág. 29).

En la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, especialidad pedagógica que se estudia en Cuba, es la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa, la máxima responsable de cumplir este encargo social, al concebir el proceso de modelación del modo de actuación del profesional que en ella se forma durante todos los años de estudio de la carrera.

Sin embargo, en investigaciones desarrolladas por autores tales como: Vázquez (2014) y Álvarez (2015), se reconocen dificultades en cómo lograr el acercamiento progresivo a los modos de actuación de este profesional, desde el vínculo teoría-práctica-investigación.

Los autores citados, sustentan su posición en la complejidad que comprende el modo de actuación del profesional de esta carrera, pues integra: la dirección del proceso educativo y del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas, la asesoría psicopedagógica a docentes y directivos, la orientación educativa y la investigación en los contextos escolar, familiar y comunitario, en instituciones educativas escolares, así como en otras dedicadas a la orientación educativa y la investigación.

La experiencia de la autora como coordinadora de este programa de formación desde su apertura en el año 2008 en la Universidad de Matanzas, así como un estudio exploratorio realizado con estudiantes y egresados, le permitió identificar la asesoría psicopedagógica como una de las funciones profesionales que presenta mayores dificultades en su modelación e implementación en la práctica preprofesional, al punto que en ocasiones no se visualiza y se diluye o confunde entre las tareas de las restantes funciones.

Es por ello que la autora se propuso como objetivo general de la investigación: Contribuir a la modelación de la asesoría psicopedagógica como contenido del modo

de actuación del futuro graduado de la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología.

Como objetivos específicos se determinó la necesidad de:

- Definir la asesoría psicopedagógica como contenido del modo de actuación profesional del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología, precisando sus tareas.
- Caracterizar el estado de la preparación de los estudiantes de la carrera durante el penúltimo año de estudio, con relación a determinados saberes que comprende la asesoría psicopedagógica.
- Ofrecer recomendaciones que favorezcan el enriquecimiento curricular de la Disciplina Principal Integradora en función de la modelación de la asesoría psicopedagógica.

Se aplicó como método científico general que organiza el proceso indagatorio el dialéctico materialista, a partir del cual se aportan respuestas al fenómeno estudiado, mediante la interpretación de hechos y fenómenos de la realidad. Esta postura filosófica y la naturaleza del objeto que se investiga, condujo a proceder desde la perspectiva del enfoque mixto, contextualizado a las investigaciones pedagógicas, pero potenciando lo cualitativo con el propósito de lograr mayor profundidad y una visión holística del fenómeno educativo que se indaga (Hernández & et.al, 2014).

Los métodos de carácter teórico fueron: histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo y el sistémico estructural. Como métodos del nivel empírico se emplearon: la revisión de documentos de la carrera, observación, entrevista, encuesta y análisis del producto de la actividad de los estudiantes y el grupo focal de discusión. El procesamiento e interpretación de la información se realizó mediante la triangulación y la estadística descriptiva.

Desarrollo

En Cuba, el Sistema Nacional de Educación, se encuentra en un proceso de perfeccionamiento, dirigido a la transformación de la institución escolar de modo que se garantice una educación de calidad para todos. Ello implica una educación para la diversidad; el enseñar a aprender y hacerlo a lo largo de toda la vida en la actividad, la

comunicación, con emoción y satisfacción; basado en “el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad e innovación; con el apoyo de las tecnologías de la información y las comunicaciones” (Escribano, 2016); y la intención de concebir “escenarios educativos basados en cooperación genuina” (Van de Velde, 2014)

De los profesionales de la educación cubanos, es el Licenciado en Pedagogía-Psicología el que recibe una preparación integral y de mayor profundidad en los fundamentos de las ciencias de la educación, lo cual puede favorecer la garantía de las bases conceptuales del perfeccionamiento en las instituciones educativas de los diferentes niveles, así como la preparación de los maestros y profesores.

Por tal razón, prepararlos para que puedan desarrollar adecuadamente la función de asesoría psicopedagógica, integrada a las restantes funciones profesionales de dirección del proceso educativo y de enseñanza aprendizaje, la orientación y la investigación, debe constituir prioridad del proceso de formación inicial y permanente de este profesional. Ello requiere lograr una mayor pertinencia de la formación laboral investigativa de esta carrera a estas necesidades, desde una concepción desarrolladora de este proceso como expresión del ideal del profesional que se aspira a formar.

En el estudio de los referentes teóricos acerca del tema se pudo conocer que el interés por la formación de un profesional con una profunda preparación pedagógica y psicológica, que le permita, dirigir o asesorar científicamente otros procesos de formación, desde los fundamentos de estas ciencias, ha sido la pauta fundamental que dio origen al surgimiento y desarrollo de esta carrera. En países de Europa y en América Latina, desde la última década del siglo XX esta profesión se ha incorporado al abanico de especializaciones, aunque con condiciones y denominaciones diferentes, tales como: Licenciatura en Psicopedagogía y Psicología Escolar (Martínez, 2018).

También se conoce de la existencia de la Licenciatura en Asesoría Psicopedagógica en la Universidad Autónoma de Baja California en México. En Cuba, a la formación inicial de este profesional se le denomina Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología.

Aspectos comunes de estas variantes de la profesión en la actualidad lo constituyen la orientación educativa, la intervención psicopedagógica (individual y social) de los educandos, la asesoría psicopedagógica, la prevención y el desarrollo. Aunque el

contexto escolar es su escenario fundamental, su acción educativa se extiende a todo el curso de la vida, en ámbitos educativos formales y no formales.

En autores tales como: Coll et al (1998), Bethencourt & Cabrera (2015) y Torres (2018), coincide el criterio acerca de la necesidad de promover los vínculos entre niveles educativos, instituciones y ámbitos profesionales y de lograr mayor precisión en el contenido de las funciones de este profesional.

Se considera que el asesor es aquella persona que tiene la capacidad de actuar como guía, ofrece solución a un determinado conflicto por lo que se considera experto de los temas sobre los cuales ejerce la acción de asesorar. El asesoramiento se manifiesta en forma de interacción, se da en dos sentidos y se relaciona con la ayuda a personas, grupo u organización por lo que tiende a confundirse con la orientación. El asesor puede ser una persona externa a la institución que brinda el servicio o ser parte de ella, se puede realizar de forma presencial y a distancia empleando la plataforma virtual.

Coll et al (1998) asocian la asesoría a la consultoría y señala que “en este campo el profesional psicopedagogo tiene la capacidad y el deber de compartir sus conocimientos (...), aportando opiniones y propuestas apoyadas en su área para prevenir o dar solución a problemas educativos” (p. 337).

Al respecto profundiza Torres (2016), quien plantea criterios que la autora comparte, al considerar que para esta actividad profesional, no es suficiente el dominio del contenido, sino que hay que saber comunicar. Destaca la importancia de saber escuchar, interpretar y decir, respetando el saber de la organización escolar, transferir conocimientos teóricos y conceptuales vinculados con la experiencia específica de la escuela y, sobre todo, nuevas capacidades de gestión. Considera la asesoría como una relación ética, que se funda en la credibilidad, la confianza y la colaboración.

Los autores citados señalan diferentes tareas en las que se orienta la asesoría psicopedagógica. Como regularidades se identifica que se asesora sobre: métodos y estrategias didácticas para optimizar el proceso de aprendizaje, el proceso de elaboración y evaluación de los proyectos educativos y curriculares, se proporciona recursos y habilidades a los docentes y se ofrece apoyo especializado al centro. Además, se participa en la elaboración de las adaptaciones curriculares, propone las

actuaciones más convincentes según cada caso y se asesora a la familia sobre los aspectos relacionados con la orientación personal, educativa y profesional.

Independientemente de la existencia de la asesoría psicopedagógica en las instituciones educativas, hay otras experiencias incluidas en proyectos gubernamentales, como es el caso del Proyecto Barcelona Activa, desde el Programa Barcelona Treboll, donde se brinda asesoramiento a personas necesitadas de empleo. En la formación inicial de los Licenciados en educación Pedagogía-Psicología en Cuba, la asesoría psicopedagógica como contenido del modelo del profesional ha transitado desde, ser parte de tareas dentro de las funciones profesionales: docente-metodológica, de orientación e investigativa, en los Planes de Estudio C y D, hasta determinarse como una de las funciones profesionales que integran el modo de actuación en el Modelo del Profesional que se implementa desde el año 2016 (Plan de Estudio E), .

Para la formación del modo de actuación para la dirección del proceso educativo y de enseñanza aprendizaje, la orientación educativa y la investigación, existen disciplinas que abordan los contenidos necesarios que contribuyen a su modelación. Sin embargo, para la asesoría psicopedagógica no existe una disciplina específica, sino que desde todas las disciplinas se tributa a ella pues se sustenta en la cultura psicopedagógica que alcance el estudiante y la propia demanda del proceso educativo.

La cultura psicopedagógica se refiere a la adquisición de contenidos científicos integradores, producto del proceso de enseñanza de la Pedagogía y la Psicología, desde una perspectiva interdisciplinaria, que permiten potenciar cambios en el profesional de la educación, y en los procesos educativos que dirige como uno de los mediadores fundamentales en la socialización de los estudiantes (Álvarez et al, 2015, p. 25)

Es por ello que a la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa, le corresponde el diseño, ejecución y evaluación de la preparación del estudiante para la asesoría psicopedagógica, contextualizada a las demandas que le hace la sociedad y en particular la institución educativa al profesional que se forma.

La asesoría psicopedagógica se define como:

El proceso de interacción pedagógica, que lleva a cabo el Licenciado en Educación Pedagogía- Psicología de conjunto con una institución educativa, persona o grupos, con el objetivo de activar recursos personales de directivos, docentes, familia y factores de la comunidad para identificar problemas relacionados con la educación y la instrucción y seleccionar estrategias de solución. Comparte saberes y responsabilidades en el desarrollo y evaluación del programa o estrategia propuesta, empleando la crítica reflexiva, ética y constructiva como práctica educativa.

Como tareas de la asesoría psicopedagógica se proponen las siguientes:

- Propiciar el intercambio entre directivos y educadores acerca de las actividades de la formación de valores patrióticos, políticos, éticos, estéticos; de conocimientos económicos imprescindibles, de educación vial y alimentaria de salud y sexualidad así como de actuación ambientalista a partir del enfoque de desarrollo sostenible y del trabajo de las organizaciones estudiantiles de la institución educativa.
- Ofrecer recursos, métodos y vías para lograr las transformaciones esperadas, a través de consultas, despachos o del trabajo metodológico.
- Facilitar la preparación de los docentes para el empleo de técnicas de estudio y de superación científico metodológico para el perfeccionamiento de la labor educativa y del proceso de enseñanza aprendizaje en las instituciones.
- Activar recursos personales de directivos y docentes para el mejor desempeño de su rol profesional.
- Movilizar los recursos internos y externos de los sujetos (personas-grupos), a partir del análisis de sus prácticas educativas, con el objetivo de resolver problemas y ocuparse de esfuerzos de cambio.
- Participar con docentes y directivos en el diseño, revisión curricular y las decisiones organizativas, con vistas a lograr un proyecto educativo escolar cada vez más inclusivo.
- Analizar el contexto institucional y brindar recursos psicopedagógicos para enfrentar crisis, transformaciones educacionales, conflictos emanados del proceso pedagógico.
- Potenciar la preparación de los directores y docentes sobre la base de las

exigencias de la ética, la moral y los valores de la profesión, que encuentre su reflejo en una apropiada dirección del trabajo metodológico y el consecuente dominio del contenido y la didáctica específica de las asignaturas que imparten, así como de los métodos de la labor educativa.

- Ofrecer vías que contribuyan a elevar el papel de la escuela como institución para aprender por excelencia, abierta a la comunidad que involucre a la familia y a la sociedad en las gestiones y necesidades educativas e instructivas de los alumnos.
- Perfeccionar de conjunto con directivos, docentes y demás agentes educativos, las acciones comunitarias y relacionadas con el trabajo educativo preventivo y la atención a la población escolar, partiendo de la necesidad de fortalecer a la escuela como el centro cultural más importante.
- Brindar apoyo en el proceso de diagnóstico integral para asegurar el tránsito eficiente de los alumnos por cada grado del nivel educacional en que se encuentren, sobre la base de la concepción de una educación potenciadora del desarrollo y de atención a la diversidad.

Para la caracterización de la implementación de la asesoría psicopedagógica en la carrera, se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores: intencionalidad del tratamiento didáctico de la asesoría psicopedagógica desde el trabajo metodológico de la carrera; presencia de la asesoría psicopedagógica en el trabajo científico estudiantil; acciones intencionalmente dirigidas a la asesoría psicopedagógica en los programas y planes de práctica laboral investigativa y acciones de superación dirigidas a la preparación de los docentes y tutores sobre la asesoría psicopedagógica; forma en que se evalúa la preparación para la asesoría psicopedagógica en los estudiantes.

Participaron como unidades de estudio: 10 profesores de la carrera, cuatro profesores principales de año, el profesor principal de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa, cinco tutores de la práctica laboral investigativa y 16 estudiantes. Los criterios de selección fueron: profesores que imparten docencia en la carrera, tutores de la práctica laboral de representen diferentes instituciones donde los estudiantes realizan la práctica laboral investigativa y estudiantes de 4to año de la carrera.

Además de las fuentes personales de información, también se realizó una selección de fuentes no personales (oral, escrita y visual). El estudio diagnóstico se realizó en el período comprendido del segundo semestre del curso escolar 2016/2017.

Como resultado de la aplicación de los métodos utilizados, no se identificaron aspectos logrados, aunque sí se reconoce por parte de los participantes en el estudio de la necesidad de profundizar en la asesoría psicopedagógica como función profesional y su implementación didáctica en la carrera.

Las insuficiencias se manifestaron en:

- Se aprecia en los documentos analizados (preparaciones de asignaturas, planes de práctica laboral, estrategias educativas de año) que no existe un adecuado seguimiento a la preparación de los estudiantes para resolver problemas profesionales vinculados a la asesoría psicopedagógica en el año académico.
- No se identificaron objetivos específicos dirigidos al tratamiento de la asesoría psicopedagógica en las disciplinas, aunque se menciona que sus contenidos tributan a la preparación para la misma, lo que denota falta de intencionalidad en su tratamiento didáctico.
- En la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa son insuficientes las orientaciones metodológicas para el tratamiento de la asesoría psicopedagógica en la práctica laboral investigativa de los estudiantes, expresión de carencias en el trabajo metodológico.
- Los estudiantes no se manifiestan identificados con la temática de la asesoría psicopedagógica como tema de trabajo científico estudiantil, lo que demuestra la poca claridad que tienen en relación a la misma.
- En el sistema de evaluación diseñado en la carrera no se observa con suficiente sistematicidad la asesoría psicopedagógica como contenido del modo de actuación profesional a evaluar.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el diagnóstico realizado, se ofrecen algunas recomendaciones que pueden contribuir a transformar la situación problemática identificada.

Se considera la necesidad de una adecuada gestión educativa del colectivo de año académico con énfasis en el trabajo metodológico (docente metodológico y científico

metodológico), que tribute al tratamiento de la asesoría psicopedagógica desde todas las formas organizativas de la educación superior, en particular: la clase, la tutoría, la práctica laboral investigativa y el trabajo investigativo.

Es necesario que desde las diferentes disciplinas se promueva el desarrollo de capacidades flexibles para la creación y recreación de la cultura psicopedagógica que se va logrando, realizando acciones que impliquen asesorar. Ello es posible si se promueve el empleo sistemático de la simulación o los juegos profesionales.

Es necesario un proceso educativo que permita la formación de aptitudes intelectuales para la toma de decisiones, la promoción del conocimiento científico desde un pensamiento crítico y flexible, la innovación y la creatividad, información y participación amplias en el proceso de toma de medidas, capacidad de autodeterminación, capacidad de aprender desde la gestión del conocimiento, habilidad para resolver problemas, enfrentar y solucionar conflictos, participación en la vida social que lo prepare para la interacción, cualidades y aptitudes cívicas, conciencia ambiental y sensibilidad ante las necesidades de los sujetos, procesos y contextos en que interactúa.

Se debe tener en cuenta el desarrollo de capacidades tales como: percepción de riesgos, necesaria para la labor preventiva, elaborar estrategias que promuevan su autocorrección constante. La formación, además, de una disposición para cumplir las tareas y planes, disposición al riesgo y al fracaso, así como la responsabilidad por la consecuencia de sus acciones.

Para ello, es necesario que los procesos formativo y evaluativo tengan un sentido personal para el estudiante, sustentado en sus motivaciones y aspiraciones como persona y futuro profesional y debe constituirse parte de su proyecto de vida y, por tanto, su implicación y participación en la concepción del mismo es fundamental, lo cual debe reflejarlo en su plan de desarrollo individual.

Resulta necesario, además, valorar cómo se va conformando su identidad profesional, a partir de su participación crítica y reflexiva en su propio proceso de formación, que le permita identificar no solo sus logros y dificultades sino mejor aún, reconocer lo potencial en él que puede llegar a ser una nueva adquisición con la ayuda de sus pares, tutores o docentes.

El enriquecimiento curricular de la carrera constituye otro ámbito en el que se debe incidir, con la determinación de contenidos y asignaturas optativas, orientados por las tareas que comprende esta función profesional.

Se considera importante señalar que la amplitud de saberes que comprende la formación laboral investigativa para la asesoría psicopedagógica, requiere que el colectivo de año, mediante la evaluación, sea capaz de delimitar aquellos que son fuente para la evaluación a nivel de asignatura y disciplinar. La evaluación en el año académico debe trabajar con información sistematizada por lo que se sugiere el empleo de técnicas evaluativas tales como: el portafolio, el método de casos, los juegos de simulación o dramáticos y los trabajos investigativos que impliquen la elaboración de estrategias de asesoramiento psicopedagógico.

Conclusiones

La asesoría psicopedagógica constituye una función del Licenciado en Pedagogía-Psicología que requiere de dominio y experiencia práctica en las ciencias de la educación, o sea, de profesionalidad; sin embargo, desde la formación inicial se puede preparar a los estudiantes de la carrera para que realice esta función en los contextos de actuación donde interactúe.

A partir de la definición de asesoría psicopedagógica y las tareas que se considera que esta comprende, se realizó un estudio diagnóstico en la Universidad de Matanzas. El mismo, demostró que el tratamiento didáctico de esta función es insuficiente, independientemente que abordan contenidos que le permiten cumplir con las tareas de esta función, no siempre se trabaja con esta intencionalidad. Se identificaron vacíos en el currículo de la carrera, en particular, en el trabajo metodológico de las disciplinas, la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa, en la atención desde el trabajo científico estudiantil, en la concepción de la práctica laboral investigativa y en la evaluación. Sobre estos aspectos se ofrecen recomendaciones en cuanto a contenidos, métodos y formas de evaluación que se deben emplear.

Referencias bibliográficas

Álvarez et al. (2015). *Didáctica de la Pedagogía y la Psicología*. La Habana: Pueblo y Educación

- Bethencourt, J.T & Cabrera, L. (2015). Inserción laboral y competencias profesionales del psicopedagogo. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10 (1), 475-504.
- Coll, C., Miras, M., Onrubia & Solé, I (1998). *Psicología de la Educación*. Barcelona: Edhasa
- Escribano, E. (2016). El proyecto cultural liberador de José Martí para su tiempo y para el siglo XXI. *Hallazgos* (25), 65-87. Obtenido de: <http://revistas.usta.edu.co/index.php/hallazgos/article/view/2557>
- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta edición). México: Mc GRAW-HILL-INTERAMERICANA EDITORES, SA. DE C.V.
- Horruitiner, P. (2011). *La Educación Superior. Retos y perspectivas en la sociedad cubana*. *Congreso Internacional de Pedagogía*. La Habana: MES.
- Martínez. (28 de mayo de 2018). Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. *Metodología para la evaluación de la formación laboral investigativa en la carrera Pedagogía-Psicología de la Universidad de Matanzas*, Matanzas, Cuba: Universidad de Matanzas.
- Miret, L., Fuster, A., Peris, E., García, D. y Saldaña (2015). El perfil del psicopedagogo. *Jornada de Foment de la Investigació*, 5 (3), 181-200.
- Torres, A. (2016). *La asesoría pedagógica como actividad profesional*. Apuntes pedagógicos.
- UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial de Educación Superior*. París: UNESCO.
- Van de Velde, H. (2014). *Construyendo escenarios educativos, basados en cooperación genuina*. Estelí. Nicaragua: ABACOenRed.
- Vázquez, D. (2014). *Concepción didáctica para la dirección científico investigativa en la formación inicial del psicopedagogo*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.

Papel de los indicadores de la calidad en la planeación estratégica de la Universidad de Matanzas

Autores:

Roberto Argelio Frías Jiménez¹⁴, Lourdes Tarifa Lozano¹⁵, Yadrían Arnaldo García Pulido¹⁶

Resumen

A partir de las debilidades señaladas en el proceso de acreditación de la Universidad de Matanzas en el año 2017 y coincidiendo con el periodo estratégico 2017-2021, la institución se sometió a un profundo análisis, donde se revisaron sus procesos, áreas de resultados claves, objetivos, indicadores y criterios de medida contenidos en los SUPRA. El objetivo de este proceso fue alinear la planeación estratégica con el sistema de gestión de la calidad para la mejora continua, sustentado en el enfoque a proceso. Son los resultados de esta experiencia los que se presentan en este trabajo.

Palabras clave: alineamiento estratégico, enfoque de proceso, educación superior.

Role of quality indicators in the strategic planning of the University of Matanzas

Summary

From the indicated weaknesses in the certification process of the Matanzas University in 2017 and in coincidence with the strategic period 2017-2021, the institution was submitted to a deep analysis. During the analysis were checked its process, key areas, goals, indicators and measurement criteria's contained in the SUPRA. The objective of this process was to line up the strategic planning with the quality system management, in such a way that the strategic direction were integrate it with the continuous improvement of quality, based on the focus to process. The results of this experience are the ones that show up in this work.

Keywords: Strategic alignment, focus of process, superior education.

¹⁴ Dirección de Calidad-Universidad de Matanzas. Autopista a Varadero km 3^{1/2}. Matanzas. Cuba. roberto.frias@umcc.cu

¹⁵ Dirección de Calidad-Universidad de Matanzas. Autopista a Varadero km 3^{1/2}. Matanzas. Cuba. lourdes.tarifa@umcc.cu

¹⁶ Dirección de Calidad-Universidad de Matanzas. Autopista a Varadero km 3^{1/2}. Matanzas. Cuba. yadrian.garcia@umcc.cu

III. 1.7 Papel de indicadores de qualidade no planejamento estratégico da Universidade de Matanzas

Resumo

Das fraquezas indicadas na certificação processe da Universidade de Matanzas em 2017 e em coincidência com o período 2017-2021 estratégico, a instituição foi submetida a uma análise funda. Durante a análise foi conferido seu processo, áreas fundamentais, metas, indicadores e critérios de medida conteve no SUPRA. O objetivo deste processo era se alinhar o planejamento estratégico com a qualidade administração de sistema, de tal um modo que a direção estratégica seja integre com a melhoria contínua de qualidade, baseado no foco processar. Os resultados desta experiência são o ones que se aparecem neste trabalho.

Palavras chaves: Alinhamento estratégico, foco de processo, educação superior.

Introducción

La nueva universidad en Cuba se caracteriza por ser científica, tecnológica y humanista. Junto a las tres cualidades, se presentan otras características que están acordes a las que deben tener las universidades del siglo XXI. Dentro de ellas, se señalan por diferentes autores (Horruitiner, 2006; Núñez, 2011; Alarcón, 2016): incremento del acceso a todos los niveles de la educación superior, calidad del proceso de formación de profesionales y pertinencia.

Cuando se trabaja en la búsqueda constante de la calidad, se tiene en consideración el alineamiento estratégico entre los objetivos, procesos y estrategias. Para obtener esa meta deben estar definidos con claridad los indicadores que permiten su medición (Santos, 2016).

Una debilidad detectada en tesis doctorales donde se abarca el tema de control de gestión (Nogueira, 2002; Villa, 2006; Comas, 2013) es la no existencia de un alineamiento entre las estrategias en los diferentes niveles de una organización y entre los procesos y los objetivos estratégicos. Cuesta (2012) la califica como “ruptura” entre sistemas de objetivos y los procesos que se desarrollan para alcanzarlos.

En el presente artículo se tienen en cuenta aspectos del procedimiento propuesto por González, et al., (2017). Con él la interrogante que se pretende resolver es la siguiente:

¿En qué grado los procesos y los indicadores que los miden se corresponden con las especificaciones que para ellos establece el Patrón de calidad de los programas que se desarrollan en la Educación Superior cubana?

El sistema conceptual que soporta el análisis incluye: el enfoque de proceso y el concepto de alineamiento, los que se abordan a continuación de manera sintética.

El proceso se define como el conjunto de actividades mutuamente relacionadas o que interactúan para transformar elementos de entrada (*inputs*) en elementos de salida o resultados (*outputs*), (ISO 9000-2015). De esta sencilla definición González (2017) resalta que todo proceso representa un conjunto de actividades encaminadas a un fin y mientras más adaptadas estén las mismas al fin previsto, más eficaz será el proceso (idea de alineamiento) y que tratándose de entradas (**E**) que se transforman en salidas (**S**) mediante las actividades combinadas, se pueden prever diferentes situaciones, de las que se deduce que el proceso encierra el concepto de eficiencia, pues existen situaciones que se reflejan en los conceptos de: Punto de equilibrio, Rentabilidad, Pérdida.

Para conocer el concepto de Alineamiento estratégico es importante referirse a la Resolución 60/2011, en particular a los elementos que caracterizan el mismo como el proceso de planificación, de definición de objetivos y planes de trabajo, que se relacionan con los procesos, actividades y operaciones en interés de asegurar el cumplimiento de su misión. El alineamiento constituye una parte de la planificación estratégica donde se establecen los objetivos y los procesos para alcanzarlos, lo que asegura que las personas, los procesos y los productos apoyen las metas de la organización. Para obtener mejores resultados, estos objetivos deben ser medibles y concretos, y deben cumplir con la misión general de la organización (Villa, et al).

Autores como Zavarce (2013) y la Norma ISO 31000/2009, consideran que el gran problema del alineamiento consiste en que no basta con construir una estrategia de la organización excelente, sino que ello implica alinear a la organización a la estrategia construida. Por su parte Kaplan y Norton (2004), apud Ruíz (2016), subrayan que el alineamiento no solo involucra a los recursos y las capacidades de la organización, sino también a los procesos que los emplean. Otros como Khaiata et al (2009), apud Ruíz

(2016), destacan que el alineamiento tiende a crear y aprovechar sinergias mediante su acción e incorpora tanto los elementos internos como los externos (Comas, 2013).

Para González (2012), el alineamiento estratégico constituye un proceso continuo que gestiona los factores de coordinación, posibilita a la alta dirección establecer y fortalecer relaciones de cooperación entre los recursos, capacidades y procesos e implicarlos en la estrategia, para lograr efectos sinérgicos que permitan alcanzar un valor agregado en la organización, criterio que es compartido por Rosas, et al., (2012).

A juicio de Van Beest (2012), el alineamiento es una parte de la planeación estratégica que utilizan las empresas e instituciones para asegurarse de que el personal, los productos, procesos y sistemas apoyan al negocio o a las metas de la organización, lo que permite realizar una planificación más eficiente para alcanzar los objetivos propuestos mediante el uso más racional de los recursos y ello se logra si se combinan adecuadamente los elementos de valoración en la alineación estratégica, que deben provenir de cuatro áreas: el personal, los productos, los procesos y los sistemas. En particular, como un componente complejo y variable de una organización, el personal afecta en gran medida el éxito.

Por lo tanto, la medición de desempeño debe localizarse en el plan estratégico, al nivel de cumplimiento de los objetivos estratégicos, y en los procesos que sustentan estos. El enfoque de Zavarce (2013), está basado en el paradigma de la Cibernética Organizacional y de la Complejidad, fundamentado en la existencia de los dominios y categorías fundamentales, a partir de aquí formula una propuesta que permite alinear la estrategia con la organización.

Un elemento que se considera de interés en este trabajo es la propuesta de Decoene y Bruggeman (2006), apud Comas (2013), quienes modelan la relación entre el alineamiento estratégico, la motivación y el desempeño organizacional, con énfasis en los mecanismos motivacionales que intervienen, que son considerados por los autores elementos de comportamiento que intervienen en una adecuada gestión universitaria.

Maines da Silva et al, (2016), consideran el alineamiento como la relación entre organizaciones que trabajan en redes en función de lograr algún objetivo o meta.

En este sentido, los autores comparten el enfoque sostenido por Maines da Silva et al, (2016); quienes apuntan que para implementar y medir el alineamiento estratégico

deben considerarse criterios tales como la comunicación organizacional, medidas de valores y competencias, capacidad de gobernanza, evaluación de las asociaciones, integración entre la estructura y las unidades de la organización y habilidades de los recursos humanos, también aspectos considerados en la presente propuesta.

En resumen y coincidiendo con Varela (2014), para lograr un verdadero alineamiento es necesario conjugar tres elementos básicos: a) la definición y encadenamiento de resultados superiores (mejoras respecto a las actuaciones de períodos previos) hasta el nivel jerárquico más bajo; b) La evaluación objetiva y efectiva del cumplimiento de dichos resultados y; c) El cálculo de una compensación variable directamente proporcional al nivel de logro alcanzado, considerando el ámbito de influencia del empleado y adicionada a la remuneración básica que este ya percibe.

Desarrollo

En aproximación a Frías, et al, (2016, 2017), se elaboró el procedimiento que se muestra en la Figura 1, cuya base conceptual se fundamenta en el esquema de la Figura 2, el que refleja la interrogante y el objetivo del presente artículo.

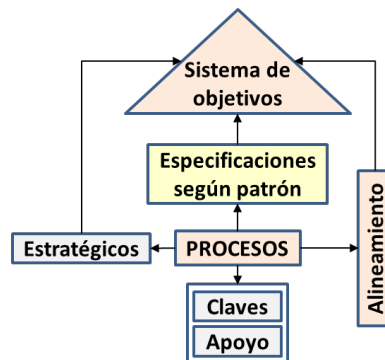


Figura 2. Esquema que fundamenta base conceptual del alineamiento.

Este esquema se operacionaliza, con fines de medición, siguiendo la estructura que presenta la Figura 1.

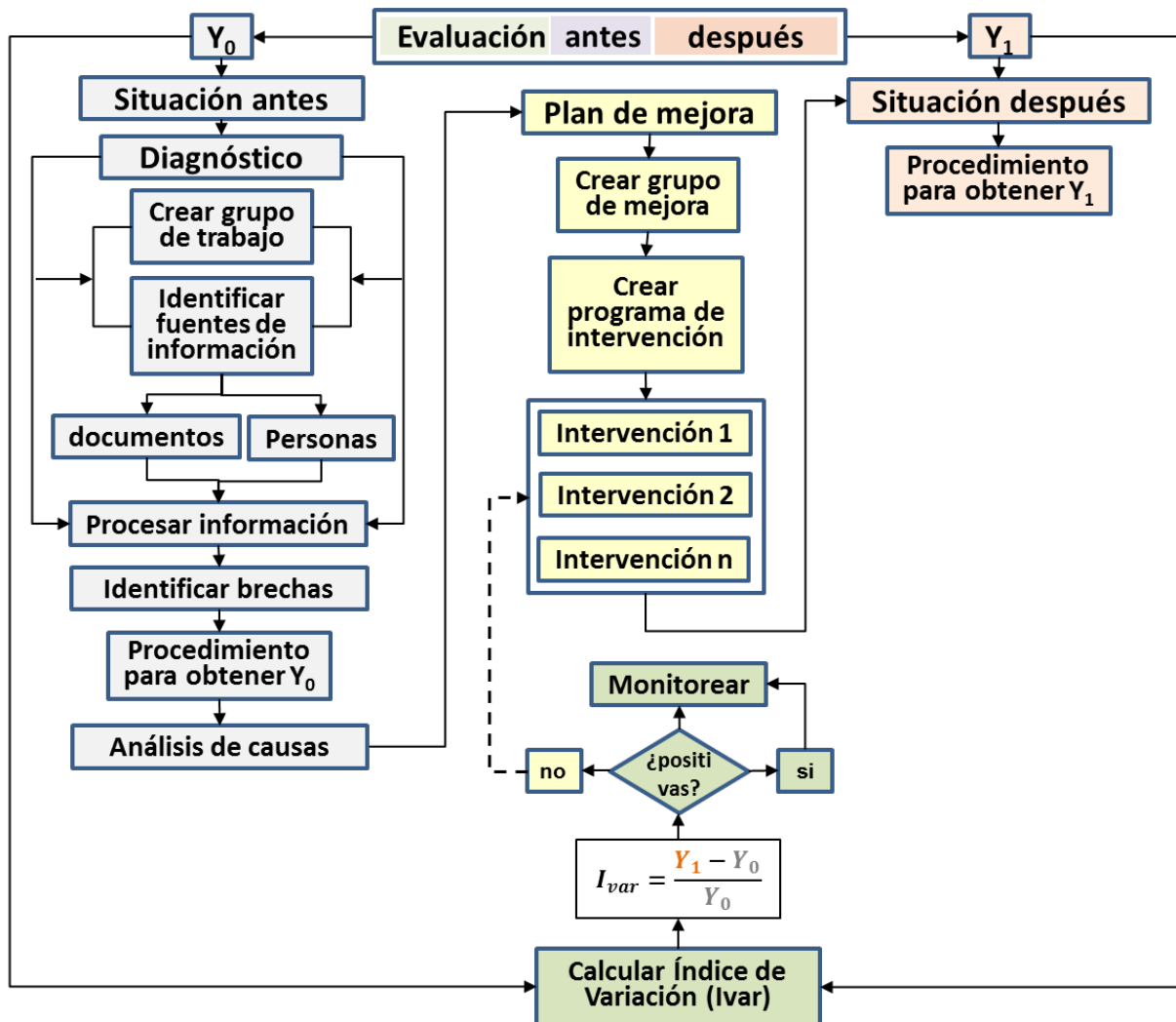


Figura 1. Procedimiento para evaluar el alineamiento de los objetivos con las especificaciones del Patrón de calidad del SEA-MES.

El contenido de este procedimiento se fundamenta en la Teoría del cambio, la cual constituye una metodología de diseño de proyectos que en este caso se utiliza para explicar cómo y por qué, a partir de la caracterización de una situación inicial, las actividades que posteriormente se desarrollan dan lugar o no a los cambios deseados. En este sentido, la propuesta proporciona una hoja de ruta para el cambio, basada en una evaluación del entorno en el que se está trabajando.

Se aplicó el método de evaluación simple antes y después del plan de mejora o programa de intervención, siguiendo la propuesta de Bello, et al (2009), Comisión Europea, (2015), Olavarría, (2012), Bueno y Osuna, (2013), modificado por los autores para el presente trabajo

Para el diagnóstico de la situación existente, se inició con la creación del grupo de trabajo Integrado, de un lado por especialistas de la Dirección de Calidad de la Universidad de Matanzas (DCUM), encargada de la asesoría, revisión y control de las estrategias de evaluación de la calidad de los programas de carreras, especialidades, maestrías, formación doctoral e instituciones, que la universidad desarrolla, así como de la capacitación y entrenamiento de los actores que intervienen en este proceso en los diferentes niveles de la estructura de la organización, y, de otro, por los especialistas del Departamento de Organización, Planificación y Archivos (DOPA), de la propia universidad, encargados de conducir el desarrollo del proceso de planeación estratégica, de elaboración del sistema de planes y asegurar el flujo de información sobre el que sustenta la actividad de control y de mejora continua.

De tal manera, en el grupo estuvieron representadas las dos estructuras que intervienen en la gestión de las dos variables a alinear: la DCUM, que trabaja fundamentalmente con los componentes del Patrón de calidad y el DOPA, que se ocupa directamente con el tratamiento al sistema de objetivos de la organización.

El grupo creado se encargó de identificar, seleccionar y revisar los documentos rectores, referidos a la planeación estratégica y al proceso de gestión de los programas universitarios.

Durante la identificación de las fuentes de información, se seleccionaron y revisaron los siguientes:

- Informe de resultados y plan de mejora de las evaluaciones institucionales de 2011 y 2015.
- Informes y plan de mejora de los programas de carreras, especialidades, maestrías, y de formación doctoral acreditados o por acreditar en el período de 2011-2017.
- Estrategia de acreditación de los diferentes programas desde 2011 hasta 2016 y de aquí a 2021.
- Tesis doctoral de Jaquinet, (2016), donde se presentan los resultados del “Proyecto Institucional: Perfeccionamiento de la gestión universitaria”, aplicado en la Facultad de Ciencias Económicas e Informática (hoy Facultad de Ciencias Empresariales) de la Universidad de Matanzas.

- Planeación estratégica de la Universidad de Matanzas en el período 2016-2021 y evaluación parcial del cumplimiento de los objetivos.
- Balance parcial y final de Ciencia y Técnica de los años 2016 y 2017.
- Documentos de órganos colegiados: Consejo Científico y de Dirección de la Universidad de Matanzas.
- Sistema de planes y partes de cumplimiento de la institución de 2015-2017.
- Evaluación del desempeño de los profesores de todas las facultades y departamentos de la Universidad en el año 2017.
- Resolución No. 132/2004: Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba.
- Anexos a la Resolución 132/2004: Normas y Procedimientos para la Gestión del Posgrado. Instrucción No. 00112006.
- Documentos SEA-CU, SEA-E, SEA-M, SEA-DR y SEA-I.

En este caso se siguió una estrategia de muestreo (Soler, 2001), a partir de una población (**N**) para calcular un tamaño de muestra (**n**) al que se le aplicó un instrumento para la obtención de la información. Al no tener varianza de la población, se aplicó el supuesto de máxima determinación, donde: $p = 0,5$ y $q = 0,5$. El método de muestreo aplicado fue: aleatorio, estratificado con afijación proporcional.

Para garantizar la aleatoriedad se obtuvo de la dirección de Capital Humano de la Universidad un listado ordenado numéricamente del 1 al 1679 de forma consecutiva. A estas personas se les aplicó un instrumento con la siguiente interrogante: “A su juicio, ¿existe correspondencia entre el sistema de objetivos de la institución y las especificidades que para ellos define el patrón de calidad de los programas que la Universidad desarrolla? Para las respuestas se definió una escala dicotómica: **Sí, No, No sé.**

Como resultado de aplicar el instrumento referenciado se obtuvo lo siguiente: el **10,18%** encontró que sí había correspondencia, concentrado en los estratos de Rectoría, Dirección General 1 y 2, las vice rectorías y direcciones de Facultades, el **63,3%** manifestó que no y el **25,52%** expresó desconocimiento, concentrado en los profesores de los claustros.

El grupo de trabajo contrastó los resultados de la revisión, fundamentalmente, los referidos al patrón de calidad con el ejercicio de planificación estratégica del año 2017 y elaboró un listado de insuficiencias, que dado su elevado número, fue necesario agruparlos aplicando para ello el Índice de Similitud de Jaccard, (Saiz, 1980), el cual permite realizar una reducción de elementos que son comunes a un objeto de estudio dado. Se construyó una matriz $n \times n$ elementos a la que se le aplicó el algoritmo que se muestra a continuación.

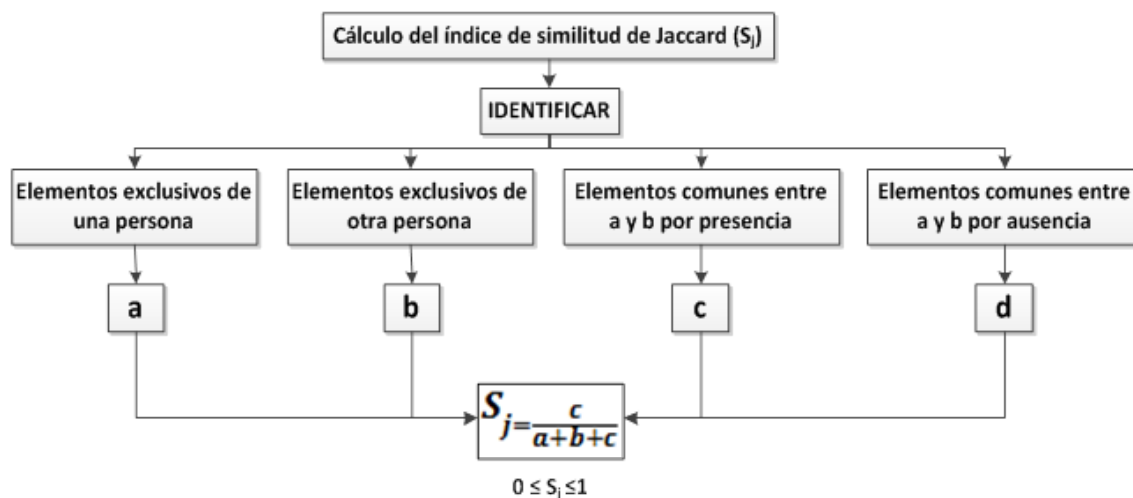


Figura 4. Algoritmo para calcular el índice de similitud de Jaccard (S_j)

Como resultado de aplicar el algoritmo quedaron las insuficiencias que se exponen en la cuadro 1 (Jaquinet, et al., 2015).

Cuadro 1. Resultados del procesamiento de la información de documentos.

No.	Insuficiencias
1	Gestión no articulada del proceso de elaboración de objetivos y del proceso de gestión de la calidad en la universidad.
2	Falta sistematicidad en la gestión de ambos procesos. Se les presta más atención en momentos coyunturales.
3	Conocimiento insuficiente del sistema de objetivos de la universidad y de las especificaciones del patrón.
4	Los actores que lideran la gestión de la calidad de los programas y los planificadores no están capacitados para desarrollar ambos procesos de forma articulada.

5	El modelo de gestión universitaria en la práctica, prioriza otras actividades no relacionadas con la calidad de los procesos.
6	Falta cultura general sobre la calidad y sobre el enfoque de gestión por procesos.
7	Desconocimiento o no aplicación de otras regulaciones del MES que coadyuvan al proceso de gestión orientado a la calidad.
8	No existe hábito de trabajar ajustado a procedimientos y los que existen se violan constantemente.
9	Desconocimiento del concepto y la política de calidad con que trabaja la Universidad de Matanzas.
10	Deficiente infraestructura técnica y material para apoyar los procesos de gestión.
11	Alta movilidad del personal de mayor categoría docente y científica hacia otros lugares más atractivos desde el punto de vista salarial.
12	No están identificados los flujos de información de proveedores internos a clientes internos en la organización.

De las 12 deficiencias identificadas por el grupo se decidió iniciar el trabajo por la No.1 al coincidir con la situación que expresaron las personas cuando se les encuestó.

Se identificaron como brechas: La existente entre las diferentes lógicas con que se estructuran ambos procesos y la existente entre los criterios de medida según patrón de calidad y criterios de medida según planeación estratégica (tabla 2). Estos resultados fueron obtenidos por consenso entre los miembros del grupo de trabajo.

Tabla 2: Grado de presencia de criterios de programas, según patrón de calidad en la Planeación Estratégica de la Universidad de Matanzas en 2017 (Y₀).

Programas	CTOT Y ₀₁	CNPE Y ₀₂	$Y_0 = I_{AE} = \frac{Y_{02} - Y_{01}}{Y_{01}} * 100$	donde:
Carreras	45	27	-40,00	CTOT: criterios totales según patrón
Maestrías	38	38	0,00	
Doctorados	56	40	-28,57	CNPE: criterios del patrón

Institución	101	60	-40,59	presentes en la Planeación Estratégica de la Universidad. I_{AE} : índice de alineamiento estratégico de los CNPE en CTOT
TOTALES	240	165	-31,25	

Se confirman los resultados tanto de la percepción de las personas, como de la insuficiencia No.1., del cuadro 1, destacándose que los valores de **I_{AE}**, para todos los programas, son negativos, con brechas de 40% para las carreras y la institución, de 28% para los doctorados y la peor, del 100% para el caso de las maestrías. No se analizó, en este caso el programa de especialidades por el poco tiempo que lleva la implementación del SEA-E.

Para el análisis de causas se implementó el método de Redes Sociales en aproximación a Comas, et al., (2011, 2013), el cual permite analizar relaciones de causa y efecto con el auxilio del software UCINET6. Como fuente de información para la construcción de la red, se utilizó a los miembros del grupo de trabajo, quienes previamente se capacitaron en el uso del método.

Como resultado se obtiene la red de la **Figura 6**

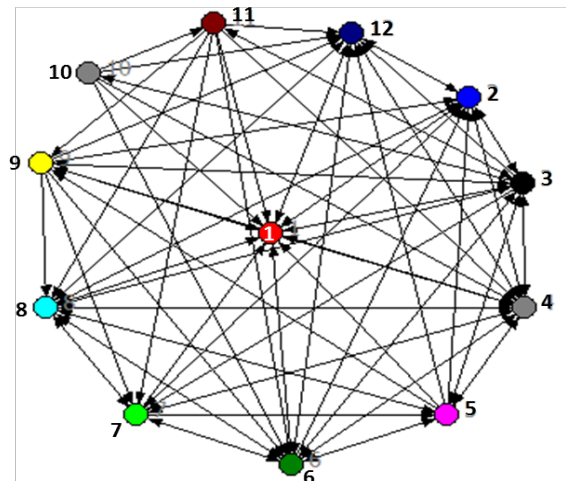


Figura 6. Red de causas-efectos entre los elementos del Cuadro 1

Como se puede apreciar sobre la insuficiencia 1 del cuadro 1 incide prácticamente el resto, por ello estos elementos deberán constituirse en acciones del plan de mejora o programa de intervención, lo que es previsible mejore el comportamiento del **I_{AE}**.

Para elaborar e implementar el plan de mejora se creó un nuevo grupo de trabajo integrado por los especialistas de la DCUM, del DOPA, de la Dirección de Postgrado, la Vicerrectoría docente, así como un grupo seleccionado de Expertos JAN, miembros del Comité Técnico y del Pleno

Sobre la base de los resultados de la **Figura 6**, se elaboró el siguiente plan de mejora solo para la deficiencia 1:

PLAN DE MEJORA O PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA LA DEFICIENCIA 1 del Cuadro1: Gestión no articulada del proceso de elaboración de objetivos y del proceso de gestión de la calidad en la Universidad.											
OBJETIVO: Alinear los objetivos, sistema de indicadores y criterios de medida a las especificaciones del patrón de calidad del MES de la República de Cuba.											
ALCANCE: Nivel institucional.											
RESULTADOS: Reducción de las brechas detectadas en los programas analizados.											
PERÍODO DE IMPLEMENTACIÓN	DESDE			HASTA			CONTROLES SISTEMÁTICOS				CÁLCULO
	D	M	A	D	M	A	05/18	06/18	07/18	09/18	09/18
	01	02	18	02	04	18					
TAREAS DEL PLAN											
No.	TAREAS			FECHA		Participantes	Responsable				
				INICIO	FIN						
1	Presentar resultados del diagnóstico			02/18	02/18	J'ARC, J'procesos, J'objetivos, Coord. de programas.	Dirección de Calidad (DCUM)				
2	Conferencia sobre SEA de Programas			02/18	02/18	J'ARC, J'procesos, J'objetivos, Coord. de	DCUM				

				programas.	
3	Conferencia sobre SEA-I (Instituciones)	02/18	02/18	Especialista JAN y J'ARC, J'procesos, J'objetivos, Coord. de programas.	DCUM
4	Conferencia sobre Planeación Estratégica de la Universidad de Matanzas.	03/18	03/18	J'ARC, J'procesos, J'objetivos, Coord. de programas.	Dpto. Organización y Planificación (DOPA)
5	Trabajo personalizado para ajustar Planeación Estratégica a especificaciones del patrón de calidad.	03/18	04/18	J'ARC, J'procesos, J'objetivos, Coord. de programas.	DCUM y DOPA
5	Primer control: Taller para exponer resultados.	04/18	05/18	J'ARC, J'procesos, J'objetivos, Coord. de programas.	DCUM y DOPA
6	Segundo control: Taller para exponer resultados.	05/18	06/18	J'ARC, J'procesos, J'objetivos, Coord. de programas.	DCUM y DOPA
7	Tercer control: Taller para exponer resultados.	06/18	07/18	J'ARC, J'procesos, J'objetivos,	DCUM y DOPA

				Coord. de programas.	
--	--	--	--	----------------------	--

A partir de la realización de los controles sistemáticos se fueron tomando medidas correctivas que fueron mejorando el grado de presencia de los elementos del patrón en la planeación. Esto quedó evidenciado en la situación después de aplicado dicho plan.

Tabla 3: Grado de presencia de criterios de programas según patrón de calidad en la Planeación Estratégica de la Universidad de Matanzas en 2018 (Y₁).

Programas	CTOT Y ₁₁	CNPE Y ₁₂	$Y_1 = I_{AE} = \frac{Y_{12} - Y_{11}}{Y_{11}} * 100$	donde:
Carreras	45	43	-4,44	CTOT: criterios totales según patrón CNPE: criterios del patrón presentes en la Planeación Estratégica de la Universidad. I_{AE}: índice de alineamiento estratégico de los CNPE en CTOT .
Maestrías	38	35	-7,89	
Doctorados	56	54	-3,57	
Institución	101	99	-1,98	
Totales	240	231	-3,75	

Como se aprecia, han ocurrido reducciones importantes de las brechas, que luego de las acciones de intervención han acercado a los criterios de medida de la planeación a los criterios de medida del patrón. Los resultados de la comparación entre el antes y el después del programa de intervención, captados por el I_{var} , se observan en la tabla 4.

Programas	$Y_0 = I_{AE} = \frac{Y_{02} - Y_{01}}{Y_{01}} * 100$	$Y_1 = I_{AE} = \frac{Y_{12} - Y_{11}}{Y_{11}} * 100$	$I_{var} = \frac{Y_1 - Y_0}{Y_0} * 100$
Carreras	-40,00	-4,44	-0,89
Maestrías	0,00	-7,89	-0,92
Doctorados	-28,57	-3,57	-0,88
Institución	-40,59	-1,98	-0,95
Totales	-31,25	-3,75	-0,88

Las variaciones son favorables en todos los programas y en sentido general. Las mejores se corresponden con el programa de evaluación de la institución y el de las maestrías, en este caso con el mejor comportamiento lo que se explica por la situación tan desfavorable que presentó antes de implementar el programa de intervención. De aquí en adelante hay que trabajar para cerrar las brechas existentes, priorizando los programas de doctorado y los de carrera.

Conclusiones

Los resultados obtenidos condujeron a confirmar que luego de las acciones de intervención la Universidad de Matanzas posee una planeación estratégica en 2018 mejor alineada a los requerimientos del Patrón de calidad del MES de la República de Cuba en comparación con la del 2017. Estos resultados, así como las brechas que aún quedan, han tributado de manera significativa al proceso de planeación que se viene desarrollando para el año 2019, acercando de manera más coherente la gestión universitaria a un modo de actuar generador de una cultura de calidad y a la meta de ser una Universidad de Excelencia en el año 2021, tal y como se recoge en la Visión de la organización.

Referencias bibliográficas

- Alarcón Ortiz, R. (2009). La nueva universidad cubana. En: Preparación pedagógica para Profesores de la Nueva Universidad Cubana. Editorial, Félix Varela ISBN: 978-959-07-1031 -5
- Alarcón Ortiz, R. (2016). Conferencia inaugural del X Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2016, La Habana, Cuba.
- Bello R., (2009). Evaluación de impacto. Curso/Taller, CEPAL, ILPES, Santiago de Chile, noviembre, <http://www.eclac.org/ilpes/>;
- Blasco, J., Casado, D. 2009. Guía de Evaluación de Impacto, Cevagraf, Primera edición: diciembre de 2009, Depósito legal: B-45840-2009, Instituto Catalán de Evaluación de Políticas Públicas, Versión electrónica: www.ivalua.cat.
- Bueno Suárez, C. y Osuna Llana, J.L., 2013. Evaluación del diseño de políticas públicas: propuesta de un modelo integral, Revista del CLAD Reforma y Democracia. No. 57. (Oct.), Caracas, old.clad.org/.../publicaciones...clad/revista-clad-reforma-democracia/.

- Comas Rodríguez, R.; Medina León, A., et al. 2011. La formulación del problema científico con el uso de la metodología de análisis de redes sociales. Revista Científica Electrónica Ciencias Gerenciales NEGOTIUM. 7 (19). 108-125 pp. ISSN 1856-1810. Disponible en: www.rect/search/.
- Comas Rodríguez, R.; Medina León, A., et al. 2013. Propuesta metodológica para la formulación del problema científico. Revista Ingeniería Industrial. XXXIV (2). 188-197 pp. ISSN 1815-5936. Disponible en: www.rii.cujae.edu.cu/index.php/revistaind/. Disponible en <http://www.analytictech.com/downloaduc6.htm>.
- Comas Rodríguez, R.(2013). Integración de herramientas de control de gestión para el alineamiento estratégico en el sistema empresarial cubano. Aplicación en empresas de Sancti Spíritus. [Tesis Doctoral], Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos".
- Comisión Europea Dirección General de Empleo, Asuntos Sociales e Inclusión, Subgrupo de Expertos en medición del impacto social, 2015. Métodos propuestos para la medición del impacto social, ISBN 978-92-79-38889-7, doi: 10.2767/28877 octubre, Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea, http://ec.europa.eu/internal_market/social_business/expert-group/social_impact/.
- Cuesta Santos, A. (2012). Evaluando desempeños: alineamiento estratégico y productividad. Fórum Empresarial. No 1 Vol. 17. p. 1 -30 ISSN: 1541 -8561.
- Decoene, V., Bruggeman, W., (2006). Strategic alignment and middle-level managers' motivation in a balanced scorecard setting. Disponible: <https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/01443570610650576>.
- Frías Jiménez, R.A., González Arias, González Laucirica, A.M., Santa Cruz, D. (2016). Gestión de la calidad en empresas de servicios, editado por Universidad de Especialidades Espiritu Santo, Ecuador, ISBN: 978-9978-25-090-7. <https://www.slideshare.net/FUSADESORG/cie-teoriadel-cambio>.
- Frías Jiménez, R.A., González Arias, M., Rodríguez Ruiz, J.D. (2017). Gestión de riesgo y alineamiento estratégico en procesos hoteleros seleccionados, Revista Retos Turísticos, Vol. 16, No. 1, enero-abril, 2017/ RNPS: 0411, ISSN: 1681 -9713 (versión impresa) / RNPS: 2367, ISSN: 2224-7947 (versión en línea).

- González Solán, O. (2012). Modelo de evaluación del alineamiento estratégico en universidades cubanas. [Tesis Doctoral]. Universidad de Camagüey, Camagüey. Universidad de Camagüey, Camagüey.
- González Arias, M. (2017). Modelo de gestión del cliente interno en procesos hoteleros orientado al endomarketing. [Tesis Doctoral], Universidad de Matanzas.
- Horrutiner Silva, P. (2006). La Universidad Cubana: el modelo de formación. La Habana. Editorial Félix Varela. ISBN 959-258-894-5.
- ISO-31000, N. 2009. Gestión de Riesgos – Principios y Guías. Noviembre 15 de 2009.
- Jaquinet Espinosa R., Frías Jiménez, R. A., Frías Pedroso, L., Nogueira Rivera, D., García Gutiérrez, B. N. Control de gestión: Facultad de Ciencias Económicas e Informática, Universidad de Matanzas. Ingeniería Industrial/ISSN 1815-5936/Vol. XXXVI/No.1/enero-abril/2015/p. 70-81, <https://search.scielo.org/>.
- Jaquinet Espinosa, R. M., (2016). Contribución al control de gestión en las instituciones de educación superior a través de la comunicación organizacional. . [Tesis Doctoral], Universidad de Matanzas.
- Kaplan, R. S., Norton, D. P. (2004). Mapas Estratégicos: Cómo convertir los activos intangibles en resultados tangibles. Harvard Business School Publishing Corporation. Ediciones Gestión-2000, ISBN: 81-8088-X. Disponible: <https://qualitasbiblo.files.wordpress.com/2013/03/libro-mapas-estrategicos-kaplan-c2b4n-norton.pdf>.
- Khaiata, M., & Zualkernan, I.A. (2009). A simple instrument to measure IT-business alignment maturity. Information Systems Management, 26(2), 138-152. <http://dx.doi.org/10.1080/10580530902797524>
- Maines Da Silva, P.; Rösing Agostini, M. y Marcio Langoski, L. (2016). Alineamiento estratégico. Un estudio de caso en la Ruta Romántica - Brasil. 19 pp.
- Nogueira Rivera, D. (2002). Modelo conceptual y herramientas de apoyo para potenciar el control de gestión en las empresas cubanas. [Tesis Doctoral], Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría.
- Núñez Jover, J. 2011. Educación superior y desarrollo social sostenible: nuevas oportunidades y desafíos, La Habana, MES.

- Olavarría, Mauricio (2012), "La evaluación de programas en Chile: análisis de una muestra de programas públicos evaluados", en Revista del CLAD Reforma y Democracia, N° 54, octubre, pp. 143-178.
- Resolución 60/2011. Normas del sistema de control interno. Contraloría General de la República. Gaceta Oficial de la República de Cuba. La Habana, Cuba. 13 pp. www.gacetaoficial.cu.
- Rosas Lezama, H., et. al. (2012). La gestión del alineamiento entre el sistema de control interno y la estrategia en las Instituciones de Estudio Superior IES, en México. Disponible en: <http://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/icea/n6/e9.html>.
- Ruíz Rodríguez, J.D. 2016. Gestión de riesgo, alineamiento estratégico y capital humano. Caso de estudio. [Tesis Diploma]. Universidad de Matanzas.
- Saiz, F., (1980). Experiencias en el Uso de Criterios de Similitud en el Estudio de Comunidades, Trabajo presentado en el Coloquio "Aplicación de Métodos Cuantitativos en Ecología de Poblaciones y Comunidades" (Santiago, 2 y 3 de agosto de 1979), Archivos Biología Médica, Expediente 1 3: 387-402.
- Santos Olalla, F. (2016). Metodología de formulación de indicadores para la mejora en la implantación de los programas de calidad. Aplicación al caso de las universidades públicas españolas. [Tesis Doctoral], ETSI Diseño Industrial. Universidad Politécnica de Madrid.
- Soler Pujals, P. 2001. Investigación de mercados. Universidad de Barcelona. Primera Edición, Mayo del 2001. ISBN: 84-490-2237-1. Disponible en: <https://books.google.com.cu>.
- Van Beest, M. 2012. ¿Qué es la alineación estratégica?
- Varela, J. F. 2014. Un Modelo Efectivo de Alineamiento Organizacional. Dinámica Empresarial. Boletín Informativo de DESISA Consultores. No 104.
- Villa González Del Pino, E. M. 2006. Procedimiento para el Control de Gestión en Instituciones de Educación Superior. [Tesis Doctoral], Universidad Central Marta Abreu de Las Villas.
- Villa González del Pino, E. M., et. al. 2014. El alineamiento estratégico y la calidad de la gestión en las universidades, Prospect. Vol. 12, No. 1, Enero - Junio de 2014, págs. 21-29, <http://www.scielo.org.co/pdf/prosp/v12n1/v12n1a03.pdf>.

Zavarce, C. 2013. Arquitectura Estratégica: ¿Cómo Alinear la Estrategia con la Organización? Maracaibo, Venezuela, Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas. Fundación Miguel Unamuno y Jugo. Guachineo y Cosa, 9 (25), <http://www.redalyc.org/>, 13 pp.

III. 1.8 Papel del profesorado universitario en la acreditación de los programas y carreras universitarios

Autores:

Dr. C. Roberto Argelio Frías Jiménez¹⁷, Dr. C. Yadrían Arnaldo García Pulido¹⁸

Resumen

El artículo se basa en el resultado parcial del trabajo realizado por los autores en el marco del Proyecto Institucional Perfeccionamiento de la gestión universitaria, 2016-2018, Tarea 01, Diseño y Validación del Modelo de Gestión Orientado a la Calidad de la Universidad de Matanzas (**MGOCUM**) para satisfacer la necesidad de perfeccionar y dinamizar la gestión de la universidad en la dirección de fortalecer su responsabilidad social propiciando los cambios cualitativos que exige el nuevo modelo de gestión que demanda la universidad cubana actual en el que el papel del profesorado universitario es decisivo. El objetivo del presente artículo es exponer este modelo y los resultados de su proceso de validación mediante un procedimiento elaborado al efecto en el que se demuestra el papel del profesorado universitario en el modelo para lograr la certificación de los programas académicos y carreras universitarias.

Palabras clave: modelo de gestión, calidad, validez, confiabilidad, profesor

Role of university teaching staff in the accreditation of university programs and careers

Summary

The article is based on the partial result of the work accomplished by the authors in the frame of de Institutional Project number 10588: Improvement of university management, 2016-2018, task 01, design and validation of the management model focused to Quality

¹⁷ Dirección de Calidad-Universidad de Matanzas. Autopista a Varadero km 3^{1/2}. roberto.frias@umcc.cu.

¹⁸ Dirección de Calidad-Universidad de Matanzas. Autopista a Varadero km 3^{1/2}. y Adrian.garcia@umcc.cu.

for the Matanzas University (**MGOCUM**), to satisfy the need to improve and to expedite the university management to strengthen its social responsibility propitiating the qualitative changes that the new management model demands to the actual Cuban university. The objective of the present article is to expose this model and the results of its validation process through an elaborated procedure in which are used a series of statistical tools that contribute to its pertinence and robustness that said process gets robustness.

Keywords: management model, quality, validity, reliability, teacher

Papel de pessoal de ensino universitário no credenciamento de programas universitários e carreiras

Resumo

O artigo está baseado no resultado parcial do trabalho realizado pelos autores na armação de Projeto Institucional número 10588: Melhoria de administração universitária, 2016-2018, tarefa 01, desígnio e validação do modelo de administração focalizadas a Qualidade pela Universidade de Matanzas (MGOCUM), satisfazer a necessidade para melhorar e despachar a administração universitária para fortalecer sua responsabilidade social propiciando as mudanças qualitativas que a administração nova demandas modelo para a universidade cubana atual. O objetivo do artigo presente é expor este modelo e o resultado de sua validação processe por um procedimento elaborado em qual é usado uma série de ferramentas estatísticas que contribuem a sua pertinência e robustez que disseram processo adquire robustez.

Palavras chaves: modelo de administração, qualidade, validez, confiança, professor

Introducción

La nueva universidad en Cuba se caracteriza por ser científica, tecnológica y humanista. Junto a estas cualidades, se presentan otras características que están acordes a las que deben tener las universidades del siglo XXI. Dentro de ellas, se señalan por diferentes autores (Horruitiner Silva, 2006; Núñez Jover, 2008; Alarcón Ortiz, Jaquinet Espinosa, 2016): incremento del acceso a todos los niveles de la educación superior, calidad del proceso de formación de profesionales y pertinencia.

Solo así la universidad cubana actual podrá asumir al gran reto que representa formar profesionales capaces de enfrentarse a un mundo complejo que exige nuevas

competencias profesionales para poder posicionar en él a los resultados más novedosos de la ciencia y la técnica y de asimilar aquellos que existen para ponerlos en función del desarrollo más pleno del país y de la sociedad que estamos construyendo. En ello influye el profesor universitario y de ahí la importancia de su preparación permanente.

Uno de los objetivos prioritarios del Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba consiste en incrementar la calidad, la eficiencia, la eficacia y racionalidad de la gestión, asumiendo la nueva condición de la universidad unificada y con mayor integración de todos los procesos hasta la base.” (MES, 2015).

La situación descrita demanda la utilización, en las instituciones de educación superior, de herramientas y métodos modernos de gestión universitaria. Dentro de ellos se incluye la necesidad de conformar un modelo para la gestión universitaria orientado a la calidad, que incluya como contenidos la planeación y el control de gestión con la aplicación de un diagnóstico dinámico y permanente, que posibilite la mejora continua de cada uno de los procesos y que sea capaz de propiciar el uso racional de los recursos de la universidad cubana, que como institución pública, solo tienen como fuente, el presupuesto del Estado, (Bustos G., Zapata, Ramírez V, 2008, apud Jaquinet E, 2016).

El objetivo del presente artículo es exponer el **MGOCUM** y los resultados de su proceso de validación mediante un procedimiento elaborado al efecto, que debe satisfacer la necesidad de perfeccionar y dinamizar la gestión de la de la universidad en la dirección de fortalecer su responsabilidad social propiciando los cambios cualitativos que exige el nuevo modelo de gestión que demanda la universidad cubana actual, (Alarcón Ortiz, 2014), en la dirección de alcanzar la excelencia académica que tiene como condición indispensable la pertinencia social de la organización, (Díaz Canel Bermúdez, 2010).

Para la conformación y ulterior validación del Modelo de Gestión Orientado a la Calidad de la Universidad de Matanzas, se ha utilizado el procedimiento desarrollado por Frías, et al, (2016), e implementado parcial o totalmente en varias tesis de doctorado, (Jaquinet Espinosa, 2016; González Arias, 2017; Fonseca Vázconez, García Pulido;

Estrella Egas^[19], 2018). El procedimiento se muestra en la Figura 1 y el mismo se caracteriza por estructurarse en tres etapas y 9 pasos.

Etapa I: Identificar los elementos del MGOUCUM.

Para llegar a la conformación del Modelo, siguiendo los pasos 1.1 y 1.2, se revisó la literatura existente. El objetivo es encontrar los elementos más frecuentes, para lo cual en el paso 1.3, la literatura seleccionada se procesa con Microsoft Excel y para este caso concreto se aplica la herramienta Matriz de Concepto (**MC**) (Frías, et al, 2008), que articula autores/modelos (por filas) y elementos propuestos (columnas). En la celda correspondiente se marca la coincidencia o no de los autores con determinado elemento. Luego se procede a calcular la frecuencia de coincidencia. **Cuadro 1.**

Cuadro 1: Matriz de conceptos

Autor/modelo	Elementos					
	E ₁₁	E ₁₂	...	E _{1j}	...	E _{1m}
A ₁	X ₁₁	X ₁₂	...	X _{1j}	...	X _{1m}
A ₂	X ₂₁	X ₂₂	...	X _{2j}	...	X _{2m}
...
A _k	X _{k1}	X _{k2}	...	X _{kj}	...	X _{km}
...
A _n	X _{n1}	X _{n2}	...	X _{nj}	...	X _{nm}
$F_{kj} = \sum_{j=1}^m X_{jk}$	F ₁	F ₂	...	F _j	...	F _m

donde: F_{jk}: frecuencia de coincidencia de autores j con el elemento k. X_{jk}: marca del autor j al elemento k. Se seleccionan los más frecuentes. Esta salida constituye la

¹⁹ Pre-defendida y en proceso de defensa.

entrada

para

desarrollar

la

etapa

II.

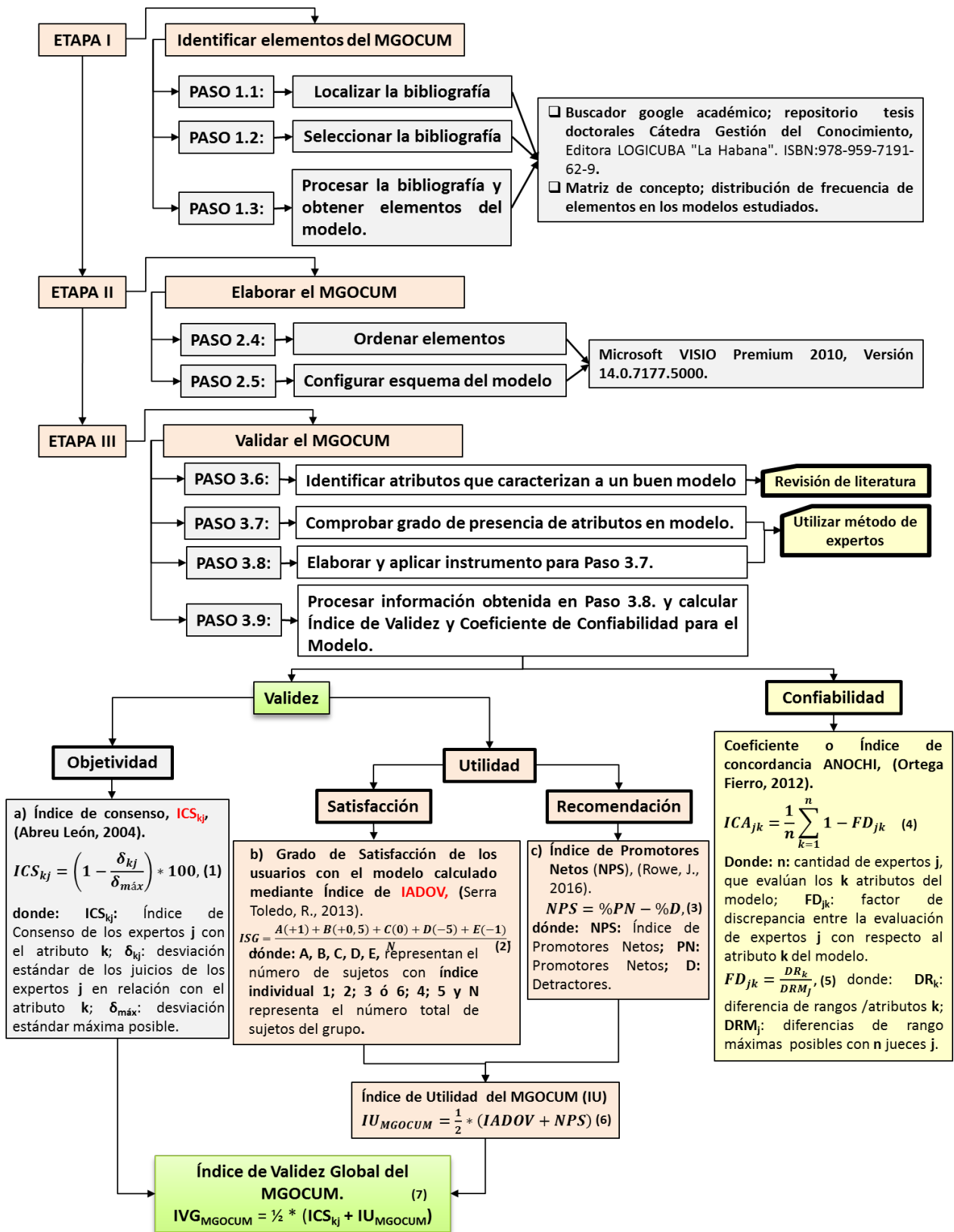


Figura 1: Procedimiento para validar el Modelo de Gestión Orientado a la Calidad de la Universidad de Matanzas.

Etapa II: Elaborar el MGOCUM.

Paso 2.4: Los elementos seleccionados en el paso anterior, se ordenan siguiendo dos criterios: a) la estructura secuencial de los mismos considerando relaciones de precedencia y b) la clasificación definida por el proceso de planeación estratégica de la Universidad de Matanzas orientada por la Dirección de Calidad de esta institución.

Paso 2.5: Para la configuración del esquema representativo del modelo, se analizaron varios patrones: radiales, estructurales, jerárquicos y matriciales. La herramienta utilizada, Microsoft Viso, contribuyó a obtener la versión que aquí se presenta. A partir de esta salida, se desarrolló la etapa III.

Etapa III: Validar el MGOCUM.

Paso 3.6: La identificación de los atributos que caracterizan a un buen modelo de gestión se realizó mediante la aplicación del mismo algoritmo que se utilizó en la etapa I. En este caso se consultaron las propuestas de Nogueira Rivero, (2002); Pérez Campaña, (2005); Pérez Campdesuñer, (2010); Pérez, M., (2010); Real, G., (2011); Viteri Moya, (2012); Jaquinet Espinosa, R., (2016); Frías Jiménez, R., et al, (2016) y González Arias, M., (2017).

Paso 3.7: Comprobar el grado de presencia de los atributos en el modelo. Esta comprobación se realiza mediante la aplicación del método de Expertos, para lo cual se aplica la propuesta de Frías, et al, (2008), para lo cual se creó un grupo de **19** posibles expertos con una variada composición y que se desempeñan en esferas de trabajo relacionadas con el objeto de la investigación. Para este universo se calcula el coeficiente de experticidad (**K**) y a partir de aplicar la regla de decisión $0,8 < K < 1$, se seleccionan a aquellos que la cumplan.

Paso 3.8: Elaborar y aplicar instrumento para el paso 3.7. Este instrumento se construye con la información obtenida en el paso 3.6, y se aplica a los expertos seleccionados.

Paso 3.9: Procesar información obtenida en paso 3.8., y calcular Índice de Validez y Coeficiente de Confiabilidad. Es necesario destacar las siguientes características del procedimiento, que, a juicio de los autores, le dan cierta originalidad.

■ Reconoce la diferencia entre validez y fiabilidad. La primera expresa si el modelo tiene calidad suficiente como para cumplir con el objetivo para el cual se diseña: servir

de guía orientadora para el proceso de gestión orientado a la calidad en la Universidad de Matanzas, (Urrutia Egaña, 2014). El segundo expresa el grado de consistencia interna de los atributos del modelo.

■ la validez y la confiabilidad, aplicadas a este objeto de investigación, son dos momentos que caracterizan su calidad (Aiken, L., 1985; Bohmstedt, G., 1980; Frías Jiménez., et al 2013; Mendoza, y Garza, 2009; Prieto y Delgado, 2010; Urrutia Egaña, et al., 2014; Mérida, R., et al, 2015), en tanto reflejan el carácter objetivo del proceso, (Tristán y Pedroso, 2017).

■ Derivado de lo anterior se asumen como atributos del procedimiento, los siguientes: a) Objetividad, b) Validez, c) utilidad y d) confiabilidad, (Tristán López, 2017). La **objetividad** es un atributo muy difícil de medir, pero es el más importante y debe ser tomado muy en cuenta a la hora de validar el modelo, asegurando que los juicios que se emitan no sean los del propio investigador, sino de fuentes externas a él, ni que exista influencia directa entre los sujetos que representan a esas fuentes externas, (Gaukroger, S., 2012; Cupani, 2014; Tristán López, 2017). Por ello este atributo se mide a través de la **validez**, que a diferencia de la objetividad si es medible y refleja la existencia de esta. Para medirla se utiliza el índice de consenso (ICS_{kj}), propuesto por Abreu León, (2004) combinado con el índice de utilidad, ($IUMGOCUM$), que a su vez integra el índice de satisfacción grupal (**ISG**), medido por **IADOV** y el índice de promotores netos (NPS). Ambos se expresan en el índice de validez global del modelo ($IVGMGOCUM$).

■ La **validez** existe en diferentes tipos, pero aquí se asume la de contenido, medida a través del Índice de Consenso (expresión 1 del procedimiento de la Figura 1).

■ La **utilidad** sintetiza en la expresión 6 del procedimiento de la Figura 1, el grado de satisfacción grupal de los usuarios del modelo, mediante la aplicación del índice IADOV (expresión 2), (López Rodríguez, A., González Maura, V., 2002; Hernández, R., Leonard, A.; Filgueiras Sainz; Alfonso Pérez, I., Serra Toledo, R., 2013) y la intención de recomendar el modelo a otros mediante el NPS, (expresión 3).

Para el cálculo del índice IADOV se siguen los pasos siguientes:

1. **Determinar el objetivo a medir:** En este caso se trata de medir el grado de satisfacción que tienen los usuarios con el MGOCUM.

2. **Definir el público objetivo:** Se le aplicará a las 15 personas, que son los usuarios del modelo, los que deberán capacitarse en la comprensión de la técnica y del instrumento antes de su aplicación. Estos usuarios son los 7 decanos de las Facultades actualmente existentes en la Universidad de Matanzas, tres vicerrectores, tres directores generales, el director de Calidad y el rector, todos miembros del Consejo de Dirección de la Institución.
3. Diseñar el instrumento que se les aplicará a los usuarios. Este instrumento aparece en la Figura 2, que consta de 5 preguntas, pero solo tres serán utilizadas para evaluar el grado de satisfacción. La pregunta 5 se incluye con el objetivo de obtener información para el cálculo del **NPS**.

Estimado compañero, después de haberse familiarizado con el modelo de gestión orientado a la calidad para la Universidad de Matanzas, emita su opinión sobre los enunciados que se le presentan a continuación. Marque (X) en la opción que considere.

1. Si usted tuviera posibilidad de elegir otro modelo, ¿elegiría el que se le presenta?:

Sí No No se

2. ¿El modelo contribuye a una mejor gestión universitaria? Exprese su grado de satisfacción

Me satisface mucho Más satisfecho que insatisfecho

Me es indiferente Más insatisfecho que satisfecho

No me satisface No se qué decir

3. ¿Considera Ud. que el modelo es factible de aplicar en las condiciones actuales?

Sí No No se

4. ¿Considera Ud. que el modelo es generalizable a otros ámbitos?

Sí No No se

5. ¿Recomendaría usted aplicar el modelo en otras Instituciones? Marque (X) en la posición elegida de acuerdo con la siguiente escala:

Seguro que no											Seguro que si
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Figura 2. Instrumento a aplicar a los usuarios para el cálculo del Índice IADOV y NPS

4. Procesar los resultados y evaluarlos en el “Cuadro Lógico de IADOV”, (**CLI**), (Orozco, 2013; Vázquez, 2015). El cuadro articula de manera lógica 3 preguntas a las que el evaluador o usuario del modelo deberá dar respuesta. Dos de ellas se miden con escala dicotómica y una con escala de intervalo tipo Likert de 5 posiciones con la que se obtiene el grado de satisfacción de cada uno de los usuarios con el modelo propuesto. Esta herramienta aparece representada en el **Cuadro 2**.

CUADRO LÓGICO DE IADOV	1. ¿Considera usted que el modelo es aplicable en las condiciones actuales de la Universidad?								
	Si			No Se			No		
3. ¿El modelo contribuye a una mejor gestión universitaria? Exprese su grado de satisfacción	2. Si tuviera posibilidad de elegir otro modelo, ¿elegiría el que se le presenta?								
	Si	No Se	No	Si	No Se	No	Si	No Se	No
Me satisface mucho	1	2	6	2	2	6	6	6	6
Más satisfecho que insatisfecho	2	2	3	2	3	3	6	3	6
Me es indiferente	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Más insatisfecho que satisfecho	6	3	6	3	4	4	3	4	4
No me satisface	6	6	6	6	4	4	6	4	5
No se que decir	2	6	6	3	3	3	6	3	4

Cuadro 2: Cuadro lógico de IADOV.

¿Cómo proceder con el uso del Cuadro?

- a) El punto de partida debe ser siempre la primera pregunta. El usuario tiene tres posibilidades de respuesta y en dependencia de la columna que seleccione y de la posición para responder a la primera pregunta, se toma la columna para la segunda pregunta y dentro de ella la posición seleccionada por el usuario.
 - b) La posición seleccionada en la columna que corresponde a la pregunta dos, se intercepta con la respuesta elegida en la pregunta tres
5. Evaluar la posición de cada sujeto en la escala de satisfacción por la resultante de la interrelación de las tres preguntas, (Figura 3):

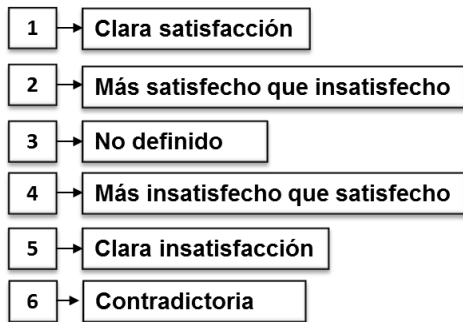


Figura 3. Escala de satisfacción.

6. Determinar el índice de Satisfacción Grupal (ISG) mediante la expresión 2 del procedimiento de la Figura 1.

Los valores del índice se encuentran entre **-1 (mayor insatisfacción) y 1 (mejor satisfacción)** y permite reconocer las categorías grupales siguientes:

§ **Insatisfacción:** desde (-1) hasta (-0,5)

§ **Contradictorio:** desde (-0,49) hasta (+0,49)

§ **Satisfacción:** desde (+0,5) hasta (1)

Las que se muestran en la Figura 4:

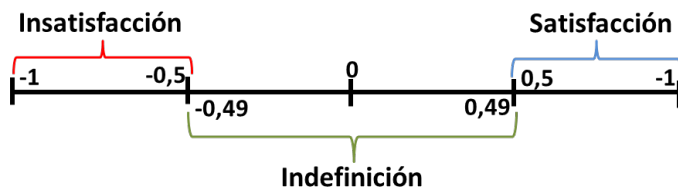


Figura 4. Posición de los resultados de acuerdo al valor de la escala

Para el cálculo del **índice de Promotores Netos (NPS)**, (Alfaro, E.; Reichheld, F. y Markey, R., 2011; Admin, I., 2015; Rowe, J., 2016), que como se señaló se realiza a partir de las respuestas que dieron los 15 seleccionados a la pregunta 5 del instrumento aplicado, se siguen los siguientes pasos:

1. Administrar la pregunta a los usuarios potenciales.
2. Resumir la información de acuerdo a la escala, (Figura 5).

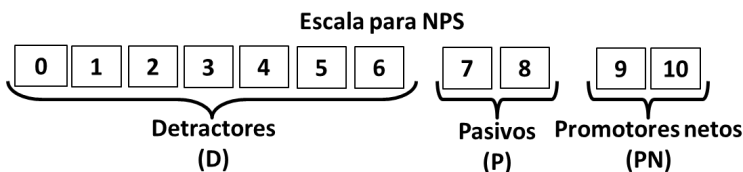


Figura 5. Ubicación del Índice NPS según la escala

3. Cálculo del **NPS**. Se realiza la expresión 3 del procedimiento expuesto en la Figura 1.

■ El cálculo del Índice de Validez Global del Modelo de Gestión Orientado a la Calidad de la Universidad de Matanzas, se obtiene mediante la aplicación de la expresión 7 del procedimiento de la Figura 1, que es un Indicador sintético de la expresión 6 y 1.

■ Para la **confiabilidad** se utiliza, como aparece en la Figura 1, el Coeficiente o Índice de Concordancia de ANOCHI (expresión 4), cuyo cálculo sigue los siguientes pasos.

1. Para obtener 4, la diferencia de rango (**DR_k**) para cada elemento se obtiene a partir de todas las combinaciones de pares de jueces lo que origina una matriz que tiene por fila a los expertos y por columna a los atributos. Los valores que se utilizan son los del grado de presencia de los atributos en el MGO CUM dado por el juicio de los expertos.

2. Para obtener la discrepancia máxima posible (**DRM**) para **n** jueces y rango **R**, se pueden seguir dos vías: a) **Mediante los valores calculados de la tabla 1 de referencia:**

Diferencias de Rango Máximas posibles considerando n jueces y para instrumentos con los rangos empleados en la investigación estos son: (1-5), (1-7) y (1-10).												
Rangos/jueces	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1-5	16	24	36	48	64	80	100	120	144	168	196	224
1-7	24	36	54	72	96	120	150	180	216	252	294	336
1-10	36	54	81	108	144	180	225	270	324	378	441	504

Tabla 1: Diferencia de Rango Máxima de las evaluaciones de **n** jueces (**DRM**)^[20]

b) Mediante el cálculo por la siguiente expresión:

$$DRM = \left(\frac{n}{2}\right) \left(\frac{n}{2}\right) (R_{max} - R_{min}), \text{ para todo } \frac{n}{2} = 0 \text{ (par)}$$

$$DRM = \left(\frac{n}{2}\right)^s \left(\frac{n}{2}\right)^i (R_{max} - R_{min}), \text{ para todo } \frac{n}{2} > 0 \text{ (impar)}$$

Siendo:

²⁰ Según propuesta de Ortega Fierro, C. P. (2012).

DRM: Valor de la diferencia de rango máxima para **n** jueces y rango **R** (escala); **n**: número de jueces que evalúan; $(n/2)^s$: valor aproximado al entero superior; $(n/2)^i$...: valor aproximado al entero inferior; $(R_{max} - R_{min})$: diferencia máxima entre 2 jueces según el rango **R**; **R_{max}**: valor máximo del rango **R** (escala); **R_{min}**: valor mínimo del rango **R** (escala).

3. Una vez obtenido el (ICA_{jk}), el resultado se interpreta según la siguiente escala^[21]:

- Muy baja o insuficiente: **ICA_{jk} < 0.20**
- Débil o bajo: **0.21 > ICA_{jk} < 0.40**
- Moderada o regular: **0.41 > ICA_{jk} < 0.60**
- Aceptable o buena: **0.61 > ICA_{jk} < 0.80**
- Elevada o muy buena: **> 0.80**

La conclusión general a la que se debe arribar a partir de estos resultados es la comprobación de si el MGOCUM es o no válido y confiable.

Resultados de la Etapa I: Identificar los elementos del MGOCUM.

Pasos 1.1 y 1.2: En su desarrollo se revisaron los modelos de gestión de la calidad tanto en la industria como en los servicios se apoyó en Frías, et al, (2016), donde se realiza un análisis de los mismos tanto en la industria como en los servicios.

I. En la industria, se estudiaron, a) **por autores:** Modelo de Deming, Modelo de Juran; b) **normativos:** Modelo de las Normas ISO, Modelo Europeo de Gestión de Calidad y el Modelo Iberoamericano de Excelencia (FUNDIBEQ); b) **premios:** Modelo del Premio Deming, Modelo del Premio Baldrige; Premios Nacionales; c) **empresas:** Modelo Xerox.

II. En los servicios, se estudiaron, a) Modelos basados en el paradigma de las discrepancias: Modelos Servman y de la Imagen de Gronroos; Modelo Servqual de Parasuraman, Zeithaml y Berry, y Modelo de Punto Ideal de Theas, b) Modelos basados en el paradigma de la percepción del desempeño: Modelo Servperf, de Cronin y Taylor; Modelo Logqual, de Getty y Thomson.

III. En la gestión universitaria se aprecian una serie de enfoques, **a)** Modelos elaborados a partir de los patrones para evaluar la calidad en diferentes países, (Villa González, 2014); **b)** Modelos basados en indicadores por dimensiones relevantes,

²¹ Propuesta de Ortega Fierro, C. P. (2012)

(Valle Barra, 2010); **c)** Modelos dirigidos hacia la gestión de procesos específicos, como son el de internacionalización universitaria, (Sacasas-López, 2014), y el de Gestión de la calidad del proceso extensionista, (González y Batista, 2017); **d)** Modelos que son aplicaciones de algunos mencionados para la industria, fundamentalmente, ISO-9000, Modelo Europeo de Gestión de Calidad y el Modelo Iberoamericano de Excelencia, (Olmos Trujillo, 2012; González y Espinoza, 2015); **e)** Modelos enfocados hacia el control de gestión de procesos y programas universitarios, incluida la responsabilidad social, y su mejora, (Almuiñas Rivero, et al; Serrano, C.; Medina, A. 2003; Tristán, B., 2005; Gómez y Pérez, 2008; Gimer Vázquez Osorio; Torres, et al, 2010; Viteri Moya, 2012; González Cruz, 2014; Villa y Pons, 2004, 2006; Jaquinet Espinosa, 2016; Oviedo Marcos, 2017).

Paso 1.3: Como resultado de procesar la información obtenida en los pasos 1.1 y 1.2, mediante el **Cuadro 1**, se pudo apreciar que los **elementos más frecuentes** en los modelos mencionados, en particular los de gestión universitaria, son los siguientes:

1. Todos se basan o comparten el enfoque de procesos, uno de los principios básicos del modelo de gestión de la calidad ISO-9000.
2. La inmensa mayoría clasifica los procesos en estratégicos, claves, sustantivos u operativos y de apoyo. La diferencia consiste en cuáles se consideran de un tipo o de otro.
3. La mayoría de los de gestión universitaria reconoce tres procesos sustantivos: formación (de pregrado y de postgrado), ciencia e innovación o simplemente investigación, y extensión, pero los indicadores y criterios de medida declarados para su gestión, no están alineados a las especificaciones del patrón de calidad.
4. En ninguno de ellos se apreció la relación entre los procesos sustantivos asumidos y las áreas de resultado clave a las que tributan, aunque si siguen la lógica de asociar a ellas y no a los procesos, sistemas de objetivos, de indicadores y de criterios de medida.

Resultados de la Etapa II: Elaborar el MGOCUM

Paso 2.4: Ordenar elementos. Para el ordenamiento de los elementos seleccionados, se adoptó un enfoque matricial, que articula, la dimensión vertical y horizontal de la gestión, por ello y a diferencia de los modelos estudiados, la propuesta que aquí se

presenta integra, en un modelo de gestión y con visión holística, a los procesos en los niveles en que se estructura, al sistema de objetivos, sus indicadores y criterios de medida, ajustados estos a las especificaciones del patrón de calidad de programas universitarios: carreras, especialidades, maestrías, doctorados e instituciones, de la República de Cuba, así como, a las áreas de resultados claves que se derivan del proceso de planeación estratégica, que se desarrolla en las universidades cubanas.

Paso 2.5: Configurar esquema del modelo.

El modelo cumple con los tres pasos que propone Chiavenato (1993) para modelar un sistema: 1. Localización de las partes componentes o elementos que están relacionados entre sí; 2. Identificación del patrón que rige las relaciones y 3. Definición del medio ambiente donde actúan las partes componentes o elementos.

El modelo abarca los tres niveles en que se desarrolla la gestión universitaria (Villa González del Pino 2006, Jaquinet Espinosa, 2016) y se ajusta a la siguiente clasificación.

ESTRATÉGICOS:

1. Gestión estratégica (**GESTRAT**).
2. Internacionalización (**INTERNAC**).
3. Informatización (**INFOTZC**).
4. Gestión de recursos humanos (**GRRHH**).
5. Gestión de la calidad (GC)

CLAVES:

6. Formación de pre-grado (**FPrG**).
7. Formación de post-grado (**FPSG**).
8. Ciencia, técnica e innovación y comercialización
9. Interacción social (IS).

De apoyo:

10. Gestión económico-financiera (**GESECFIN**).
11. Logística e infraestructura (**LOGSGR**).
12. Información y Estadística (IE)
13. Comunicación (**COM**).
14. Seguridad, defensa y protección (SDP)

Resultados de la Etapa III: Validar el MGOCUM

Paso 3.6: Identificar atributos que caracterizan a un buen modelo.

Los autores consultados coinciden en que, en un buen modelo de gestión los atributos que no deben faltar son los que se muestran en el **Cuadro 2**. Este conjunto de atributos representa, de un lado, las ventajas buscadas por los usuarios del mismo en pos de mejorar la gestión universitario, y de otro, un patrón ideal que sirve de referente para verificar en qué medida al modelo diseñado se acerca al mismo y para ellos es necesario comprobar el grado de presencia de los mismos en la propuesta que se hace.

No	ATRIBUTOS	SIGNIFICADO
1	Parsimonia	La estructuración de los elementos del modelo, su consistencia lógica y flexibilidad permiten llevar a cabo un proceso complejo de forma relativamente fácil, resultando más valiosos y motivadores.
2	Pertinencia	Posibilidad de adecuación del modelo a la solución de problemas vinculados a la gestión de la calidad en diferentes ámbitos.
3	Flexibilidad	El modelo puede aplicarse total o parcialmente en diferentes ámbitos de análisis de la gestión de la calidad.
4	Consistencia lógica	Coherencia entre los elementos del modelo y capacidad de reflejar la realidad de la gestión de la calidad en la Universidad
5	Calidad de los resultados	La estructura del modelo permite suponer que mediante su aplicación se obtendrán resultados válidos, confiables y útiles.
6	Creativo e innovador	El modelo evalúa la gestión de la calidad de una manera original y aporta elementos no tenidos en cuenta en otros estudios.
7	Suficiencia informativa	El modelo prevé la disponibilidad de una base informativa adecuada para poder realizar las mediciones necesarias.
8	Racionalidad	El modelo en su implementación no requiere de gran cantidad de recursos humanos, materiales y financieros.
9	Perspectiva	El modelo necesita ser sostenible en el tiempo para que cumpla con su cometido.

Cuadro 2: Atributos que identifican a un buen modelo de gestión.

Pasos 3.7: Comprobar grado de presencia de atributos en modelo. Para realizar este paso, primeramente se aplicó el método de expertos. El resultado de calcular el coeficiente de experticidad, permitió seleccionar a 15 de los 19 expertos que conformaban el universo inicial.

Paso 3.8: Elaborar y aplicar instrumento para Paso 3.7. A los expertos seleccionados se les aplicó el instrumento elaborado y que aparece expuesto en la Figura 3.

Estimado experto, a continuación se le presenta una serie de atributos que caracterizan a un buen modelo de gestión. Dada su experiencia y conocimiento sobre el tema, exprese su criterio acerca del grado de presencia de los mismos en el Modelo de gestión Orientado a la Calidad de la Universidad de Matanzas. De acuerdo con la escala, marque (X) en la posición elegida por usted.

1. Ninguna presencia	N	2. Muy baja presencia	MB	3. Baja presencia	B
4. Alta presencia	A	5. Muy alta presencia	MA		

		ESCALA				
No.	ATRIBUTOS	N	MB	B	A	MA
1	Parsimonia					
2	Pertinencia					
3	Flexibilidad					
4	Consistencia lógica					
5	Calidad de los resultados					
6	Creativo e innovador					
7	Suficiencia Informativa					
8	Racionalidad					
9	Perspectiva					

Figura 3. Instrumento a presentar a los expertos para validar el MGOCUM

Los resultados de la aplicación del instrumento de la Figura 3 a los seleccionados, son los siguientes:

Tabla 2: Grado de presencia de los atributos que caracterizan a un buen modelo en el MGOCUM

No.	ATRIBUTOS	EXPERTOS														
		E ₁	E ₂	E ₃	E ₄	E ₅	E ₆	E ₇	E ₈	E ₉	E ₁₀	E ₁₁	E ₁₂	E ₁₃	E ₁₄	E ₁₅
1	Parsimonia	5	3	4	4	5	4	4	4	5	3	4	4	5	4	4
2	Pertinencia	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5
3	Flexibilidad	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4
4	Consistencia lógica	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4
5	Calidad del resultado	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4
6	Creativo e innovador	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5
7	Suficiencia informativa	4	4	5	4	4	3	4	4	4	4	5	4	4	3	4
8	Racionalidad	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	4

9	Perspectiva	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5
---	-------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Estadísticos descriptivos: Tanto la media (4,34), la moda (4) y la mediana (4), alcanzan resultados que los sitúan, de acuerdo con el valor de la escala, cercanas a la posición de “ALTA PRESENCIA” (Figura 4).



Figura 4. Posición de los resultados de acuerdo al valor de la escala

Individualmente y según valores medios, los atributos que alcanzaron el mayor grado de presencia fueron, en este orden, el No.6. Creativo e innovador (4,87), el No. 9. Perspectiva (4,80), el No.2. Pertinencia (4,70), el No.3. Flexibilidad (4,60), cercanos a la posición de “MUY ALTA PRESENCIA”. Otro grupo y en el orden en que se exponen, el No.5. Calidad del resultado (4,20), el No.1. Parsimonia y el No. 4. Consistencia lógica (4,13), el No.7. Suficiencia informativa (4), están en la posición o cercanos a ella de “ALTA PRESENCIA”, es decir, el 89% de los atributos que caracterizan al MGO CUM, está situados en estas dos posiciones. Solo el No.8. Racionalidad con 3,60, se ubica en la posición entre “BAJA Y ALTA PRESENCIA”, pero más cercana a esta última.

A pesar de estos buenos resultados, los mismos no pueden ser considerados conclusivos en lo que a validación del modelo se refiere. Por ello se despliega el siguiente paso.

Paso 3.9: Procesar información obtenida en Paso 3.8., y calcular Índice de Validez y Coeficiente de Confiabilidad para el Modelo.

a) Resultados de Validez del modelo:

■ **Índice de Consenso (ICS_{kj})**, expresión 1 del procedimiento:

Tabla 3. Resultados del cálculo de la validez de contenido a través del índice de consenso

	USUARIOS DEL MODELO														ÍNDICE DE CONSENSO				
Atribut	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U ₁	U ₁	U ₁	U ₁	U ₁	U ₁	δ _{má}	δ _{kj}	δ _{kj} /δ _{má}	ICS _{jk} = 1-

OS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	X	X	$\delta_{kj}/\delta_{m\acute{a}x}$	
01PRS	5	3	4	4	5	4	4	4	5	3	4	4	5	4	4	2,54	0,6399	0,2524	0,7476
02PRT	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	2,29	0,4577	0,2000	0,8000
03FLX	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	2,54	0,5071	0,2000	0,8000
04LOG	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	1,76	0,3519	0,2000	0,8000
05CAL	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	2,07	0,4140	0,2000	0,8000
06INN	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	1,76	0,3519	0,2000	0,8000
07INF	4	4	5	4	4	3	4	4	4	4	5	4	4	3	4	1,85	0,5345	0,2895	0,7105
08RAC	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	4	0,00	0,5071	0,0000	1,0000
09PER	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	2,29	0,4140	0,1809	0,8191
$\overline{ICS}_{jk} = \frac{1}{n} \sum_{k=1}^n ICS_{jk}$																	0,8086		

Se puede apreciar que todos los atributos presentan un ICS_{jk} superior a **0,8**, cumpliéndose la restricción de aceptar a aquellos atributos que cumplan con la regla siguiente: $0,8 \geq ICS_{jk} \leq 1$. Esto se cumple también para \overline{ICS}_{jk} , por lo que el MGOCUM se considera parcialmente válido desde el punto de vista del contenido y presenta, además, objetividad.

■ **Índice de Satisfacción Grupal (IADOV)**, expresión 2 del procedimiento:

Los resultados de la posición según la escala de satisfacción se muestran en la Tabla 4:

ESCALA		RESULTADOS	POR CIENTO
1	Clara satisfacción	11	73,33
2	Más satisfecho que insatisfecho	3	20,00
3	No definido	1	6,67
4	Más insatisfecho que satisfecho	-	-
5	Clara insatisfacción	-	-
6	Contradictoria	-	-

Tabla 4. Resultados de la satisfacción según la escala

Se puede apreciar que los resultados de la pregunta No.3, de satisfacción del Cuadro lógico de IADOV, están en el orden de un 93,33% para las posiciones uno y dos, pero con una preponderancia apreciable de la primera de un 73,33% para “Clara satisfacción”.

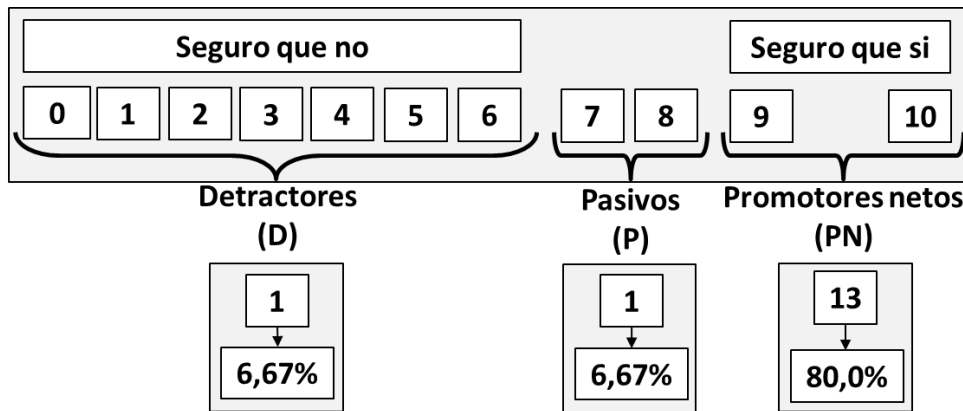
Los resultados del ISG se muestran a continuación:

$$ISG = \frac{11 * (+1) + 3 * (+0,5) + 0 * (0) + 0 * (-5) + 1 * (-1)}{15} = 0,7667$$

Este resultado, de acuerdo con la escala de la Figura 5, se ubica en el segmento de “SATISFECHO”. Por esta razón, se considera que en el MGOCUM, además de los atributos de objetividad y de validez parcial, también está presente el de utilidad. Corresponde ahora demostrar si se verifica el supuesto de que si es útil, entonces puede ser recomendado a otros.

■ **Índice de Promotores Netos, expresión 3 del procedimiento:**

Los resultados se muestran en el **Cuadro 3**:



Cuadro 3: Resultados del cálculo del NPS

Se considerará un buen comportamiento a los valores positivos del **NPS** y excelente cuando el porcentaje de promotores supere en 50 unidades porcentuales a los detractores, (Rowe, 2016). Este es el caso de este resultado, pues el porcentaje de promotores supera al de detractores en 73,33% > 50%. Luego, los usuarios del modelo no solo están satisfechos con el mismo, sino que tienen una alta probabilidad de recomendarlo a otros.

■ **Índice de utilidad del MGOcUM, expresión 6 del procedimiento:**

Este índice se conforma como el valor medio de los resultados de las expresiones 2 y 3 del procedimiento, el cual alcanza un valor de **0,7834**, que de acuerdo con la escala de la Figura 5, califica como de “Utilidad Considerable”.

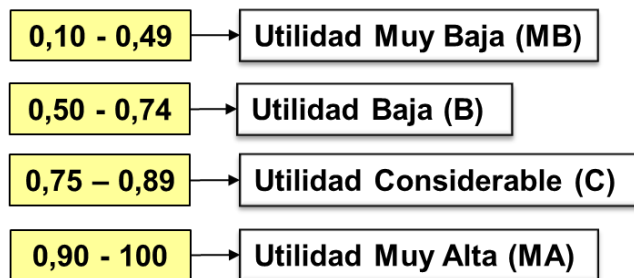


Figura 5: Escala de utilidad, (Frías, et al, 2008)

■ **Índice de Validez Global del MGOcUM, expresión 7 del procedimiento:**

Este índice sintético integra a los resultados del ICS_{jk} , expresión 1 y del IU_{MGOcUM} , expresión 6, del procedimiento respectivamente y alcanza un valor medio de 0,7935, lo que significa que el MGOcUM posee una considerable validez de contenido. Es necesario ahora mostrar los resultados de la prueba de confiabilidad del mismo.

b) Resultados de Confiabilidad del modelo, expresiones 4 y 5 del procedimiento:

Los resultados del análisis de confiabilidad del modelo, mediante el cálculo del coeficiente o índice de concordancia de ANOCHI, se muestran en la Tabla 4.

Tabla 4: Resultados del cálculo del Coeficiente de Concordancia de ANOCHI

Índice	Atributos									Media
	01PRS	02PRT	03FLX	04LOG	05CAL	06INL	07INF	08RAC	09PER	
DR_k	1	10	11	2	0	6	11	12	4	$ICA_{jk} = \frac{1}{n} \sum_{k=1}^n 1 - I$
DRM_j	80	80	80	80	80	80	80	80	80	
FD_{jk}	0,0125	0,125	0,137	0,025	0,000	0,075	0,137	0,150	0,050	
ICA_{jk}	0,9875	0,875	0,862	0,975	1,000	0,925	0,862	0,850	0,950	0,9208

Estos resultados, de acuerdo con la escala de interpretación propuesta por Ortega Fierro, (2012), señalan que el índice es > 0.80 y por ello califica como “elevado o muy bueno”, por lo que se considera que el MGOUCUM es confiable.

Conclusiones

A partir del análisis de lo planteado por diversos autores y de las experiencias tanto en Cuba como en otros países, se ha logrado identificar una serie de elementos que se estructuran en el Modelo de Gestión Orientado a la Calidad para la Universidad de Matanzas, bajo un enfoque holístico e integrador, que lo diferencia de otros existentes y analizados en el presente artículo.

Mediante la utilización de un conjunto de herramientas de naturaleza estadístico matemáticas y del método de expertos, se ha demostrado la pertinencia del modelo mediante un Índice sintético de validez global de contenido, que refleja los atributos de objetividad y utilidad, necesarios para que cualquier proceso de esta índole tenga calidad, así como de la consistencia interna de los elementos que lo conforman a través del Índice de concordancia ANOCHI. Estos resultados permiten asegurar que el MGOUCUM es un modelo Válido y Confiable.

Referencias bibliográficas

- Abreu León, R. (2004). Modelo y procedimiento para la toma de decisiones de inversión sobre el equipamiento productivo en empresas manufactureras cubanas. [Doctorado], en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Técnicas. Departamento de Ingeniería Industrial. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Santa Clara, Cuba.
- Admin, I. (2015). ¿Cómo medir y mejorar tu NPS?, in bound Marketing Administration, <https://makingexperience.com>.
- Aiken, L. (1980). Content Validity and Reliability of Single Items or Questionnaire. Educational and Psychological Measurement 40, 955-959,
- Aiken, L. (1985). Three Coeficients for Analyzing the Reliability and Validity of Ralings. Educatlonai and Psychologjal Measurement 45, 131 -142.
- Alarcón Ortiz, R. (2009). La nueva universidad cubana. En: Preparación pedagógica para Profesores de la Nueva Universidad Cubana. Editorial, Felix Varela ISBN: 978-959-07-1031 -5.
- Alarcón Ortiz, R. (2014): «La Universidad Socialmente Responsable», conferencia inaugural del IX Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2014,La Habana, Cuba.
- Alarcón Ortiz, R. (2016). Conferencia inaugural del X Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2016, La Habana, Cuba.
- Alfaro, E. (2011). ¿Es el NPS un buen indicador de la experiencia del cliente? (2ª Parte), <http://elenaalfaro.com>.
- Alfonso Pérez, I., Serra Toledo, R. (2013). Análisis de la orientación educativa en la formación del ingeniero civil, Revista cubana de ingeniería, Vol. IV, No. 2, mayo - agosto, pp. 13 – 18, ISSN 2223 -1781, disponible: <http://rci.cujae.edu.cu>.
- Almuiñas Rivero, J., et al. (2003). La planificación estratégica en las instituciones de educación superior: una perspectiva en desarrollo. Informe de Investigación. CEPES. UH. 2003. Premio Nacional de la Academia de Ciencias de Cuba. La Habana.
- Bohmstedt, G. (1980). Evaluación de la Confiabilidad y Validez en la medición de actitudes. En: Sumers G. (Ed.) Medición de Actitudes. México: Trillas.

- Cupani, A. (2011). Acerca de la objetividad científica. *Scientiae Studia*, 9(3), 501 -525. doi:10.1590/S1678-31662011000300004.
- Díaz Canel Bermúdez, M. (2010): «La universidad por un mundo mejor», conferencia inaugural del VII Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2010, La Habana, Cuba.
- Estrella Egas, M. (2018). Modelo conceptual operativo para la evaluación de la relación turismo–pobreza. Estudio de caso Ecuador. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Económicas, Universidad de Matanzas.
- Filgueiras Sainz de Rozas, M. L. (2013): “Creación y Desarrollo de Capacidad de Absorción de Tecnología en Organizaciones de Base Productiva de la Generación Distribuida Cubana”. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Técnicas. Instituto Superior de Tecnologías y Ciencias Aplicadas. Centro de Estudios de Gestión de Ciencias e Innovación. Tribunal de Ingeniería Industrial, Cuba.
- Fonseca Vásconez, J. B. (2018). La gestión territorial para el desarrollo sostenible. Caso Cantón Baños de Agua Santa, Tungurahua, Ecuador. Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Económicas, Universidad de Matanzas, Cuba.
- Frías Jiménez, R. A.; Cuétara Sánchez, L., et al. (2008). Herramientas de apoyo a la solución de problemas no estructurados en empresas turísticas. Editorial universitaria. ISBN: 959-16-0304-9. pp. 236 pp.
- Frías Jiménez, R. A.; Cuétara Sánchez, L., et al. (2008). Gestión de la Calidad. Centro de estudios de turismo. Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos". Editorial Universitaria. ISBN: 959-16-0304-9. 190 pp.
- Frías Jiménez, R. A.; González Arias, M., et al. (2017). Gestión de riesgo y alineamiento estratégico en procesos hoteleros seleccionados. *Revista Retos turísticos*. vol. 16 (1). enero-abril, 23-38 pp. RNPS: 2367, ISSN: 2224-7947. Disponible en: www.retos.umcc.cu.
- Frías Jiménez, R. A.; González Arias, M., et al. (2016). Gestión de la Calidad en empresas de servicios. Ecuador. Universidad Espíritu Santo-Ecuador. ISBN: 978-9978-25-090-7. 261 pp.

- Frías Jiménez, R.A., et al (2013). Metodología de validación de un Modelo de Gestión del Cliente Interno en procesos empresariales, Res Non Verba, Vol. 4, No.4, ISSN: 1390-6968, ECOTEC, Ecuador.
- García Pulido, Y. A. (2018). Contribución a la gestión de la inocuidad de los alimentos en servicios gastronómicos, Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Técnicas, Repositorio de Tesis de Doctorado de Ingeniería Industrial en el período de 1997-2018. Editora LOGICUBA "La Habana". ISBN: 978-959-7191-62-9.
- Gaukroger, S. (2012). Objectivity. A very short introduction. Oxford: Oxford University Press.
- Gómez Mora, M., Nelson Pérez, J. (2008). Un modelo de gestión para procesos académico-administrativos para instituciones de educación superior:" Vínculos, Vol. 4, 2, Junio.
- González Arias, M. (2017). Modelo de gestión del cliente interno en procesos hoteleros desde el endomarketing, Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Técnicas, Repositorio de Tesis de Doctorado de Ingeniería Industrial en el período de 1997-2017. Editora LOGICUBA "La Habana". ISBN: 978-959-7191-62-9.
- González, O.; A. Batista y R. M. y Rial (2014): «Perfeccionamiento del proceso extensionista, un acercamiento desde la gestión de la calidad», IX Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2014, La Habana, Cuba.
- González, L., Espinoza, Ó. (2015). Calidad de la educación superior: concepto y modelos, <https://www.researchgate.net/publication/26522790>.
- Gimer Torres, I.; E. Michelena Fernández y L. Hernández Rabell (2010): «Propuesta de modelo para mejorar la gestión de procesos educativos universitarios», Ingeniería Industrial, vol. 31, n. o 2, La Habana, Cuba, pp. 1 -6.
- Hernández, R., Leonard, A. (2013). Evaluación de la satisfacción con el servicio de capacitación del INIMET. Boletín Científico Técnico INIMET, núm. 1, enero-junio, 2013, pp. 18-27, Instituto Nacional de Investigaciones en Metrología Ciudad de La Habana, Cuba, ISSN: 0138-8576. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa>.

- Horruitiner Silva, P. (2006). La Universidad Cubana: el modelo de formación. La Habana. Editorial Félix Varela. ISBN 959-258-894-5.
- Jaquinet Espinosa, R. (2016). Contribución al control de gestión en las Instituciones de educación superior a través de la comunicación organizacional. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Técnicas, Universidad de Matanzas, Cuba. Repositorio de Tesis de Doctorado de Ingeniería Industrial en el período de 1997-2017. Editora LOGICUBA "La Habana". ISBN: 978-959-7191-62-9.
- López Rodríguez, A., Gonzalez Maura, V. (2002). La Técnica IADOV, EFDEPORTES, Año 8, No. 47, Abril, disponible: www.efdeportes.com.
- Medina, A. (2003) Modelos de evaluación de la calidad en instituciones universitarias. Editorial Universitas, S.A. Madrid, 2003.
- Mendoza, J. & J. B. Garza (2009). La medición en el proceso de investigación científica: Evaluación de validez de contenido y confiabilidad. Innovaciones de Negocios 6(1): 17 -32, © UANL, Impreso en México (ISSN 1665-9627). 165.
- Mérida, R., et al (2015). Diseño y validación de un cuestionario para la evaluación de la autoestima en la infancia. Revista de Investigación Educativa, 33(1), 149-162. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.33.1.182391>.
- Ministerio de Educación Superior. (2015). Objetivos de trabajo de la organización para el año 2016. La Habana.
- Nogueira Rivera, D. (2002). Modelo conceptual y herramientas de apoyo para potenciar el control de gestión en las empresas cubanas. [Doctorado], en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Técnicas. Departamento de Ingeniería Industrial. Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos". Matanzas, Cuba. Repositorio de Tesis de Doctorado de Ingeniería Industrial en el período de 1997-2015. Editora LOGICUBA "La Habana". ISBN: 978-959-7191-62-9.
- Núñez Jover, J. (2008). Educación superior y desarrollo social sostenible: nuevas oportunidades y desafíos.
- Olmos Trujillo, A. L. (2012). Modelos de calidad y gestión en educación superior, un análisis comparativo. Revista Signos /ISSN: 2145-1389/ Vol. 4/No. 2/2012 / pp. 83-96.

- Orozco, R. V. (2013). Motivación profesional, estilos de aprendizaje y satisfacción del estudiante en el contexto del aula de educación física. Tesis doctoral. Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Ortega Fierro, C. P. (2012). Metodología para determinar el conocimiento, La Habana: Edit. Universitaria, –Tesis Doctorado ISBN 978-959-16-2011-8.
- Oviedo Rodríguez, M. (2018). Modelo conceptual y su procedimiento General para la planificación y el control de las instituciones de educación superior, Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Técnicas, Repositorio de Tesis de Doctorado de Ingeniería Industrial en el período de 1997-2014. Editora LOGICUBA "La Habana". ISBN: 978-959-7191-62-9.
- Pérez Campaña, M. (2005). Contribución al control de gestión en elementos de la cadena de suministro. Modelo y procedimiento para organizaciones comercializadoras, Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Técnicas, Repositorio de Tesis de Doctorado de Ingeniería Industrial en el período de 1997-2014. Editora LOGICUBA "La Habana". ISBN: 978-959-7191-62-9.
- Pérez Campdesuñer, R. (2006). Modelo y procedimiento para la gestión de la calidad del destino turístico holguinero, Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Técnicas, Repositorio de Tesis de Doctorado de Ingeniería Industrial en el período de 1997-2014. Editora LOGICUBA "La Habana". ISBN: 978-959-7191-62-9.
- Prieto, G., Delgado, A. (2010). «Fiabilidad y validez». Papeles del psicólogo (España: Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos) 31 (1): 67-74. ISSN 0214-7823. Consultado el 14 de febrero de 2016.
- Real Pérez, G. L. (2011). Modelo y Procedimientos para la intervención ergonómica en las camareras de piso del Sector Hotelero. Caso Varadero, Cuba. [Doctorado], en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Técnicas. Departamento de Ingeniería Industrial. Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos". Matanzas, Cuba. Repositorio de Tesis de Doctorado de Ingeniería Industrial en el período de 1997-2015. Editora LOGICUBA "La Habana". ISBN: 978-959-7191-62-9.

- Reichheld, F. y Markey, R. (2011). The Ultimate Question. How Net Promoter Companies Thrive in a Customer-Driven World. Harvard Business Review Press, pp.36-40. <https://www.amazon.es>.
- Rowe, J. (2016). Mejores prácticas de NPS: ¿Qué es Net Promoter Score y cómo me puede ayudar?, AVATAR, <https://support.zendesk.com/hc/es>.
- Sacasas-López, M. (2014). Estudio de modelos de control de gestión para la internacionalización universitaria en Cuba. Revista Ingeniería Industrial, ISSN 1815-5936/Vol. XXXV/No. 3/septiembre-diciembre/2014/p. 312-321. <http://www.redalyc.org/pdf/>; scielo.sld.cu/.
- Serrano, C. (2003). Gestión estratégica de calidad de la formación en instituciones de educación superior. Consultora de Desarrollo de Recursos Humanos en Salud OPS/OMS. Representación de Venezuela, Aruba y Antillas Holandesas. Venezuela.
- Tristá, B. (2005): «Gestión del conocimiento en las organizaciones. Potencialidades y limitaciones en las IES», Revista Cubana de Educación Superior, No. 1, La Habana, pp. 3-14.
- Tristán López, A., Pedraza Corpus, N. (2017). La Objetividad en las Pruebas Estandarizadas, Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 2017, 10(1), 11 -31. <https://doi.org/10.15366/riee> 2017.10.1.001.
- Tristán, A. (2010). Theoretical Alpha values for objective test. Recuperado de [https://www.coreprojects.org/PROMIS/PROMIS2/Sandbox/Presentations/Tristan Alpha presentation.pdf](https://www.coreprojects.org/PROMIS/PROMIS2/Sandbox/Presentations/TristanAlpha%20presentation.pdf).
- Urrutia Egaña, M., et al. (2014). Métodos óptimos para determinar validez de contenido, Educación Médica Superior; 28(3):547-558, <http://scielo.sld.cu>.
- Valle Barra, M. (2010). Modelo de gestión universitaria basado en indicadores por dimensiones relevantes. Revista Iberoamericana de Educación, ISSN: 1681 - 5653.
- Vázquez, M. M. (2015). Estudio sobre clima docente en estudiantes del programa municipalizado de la carrera de actividad física y salud de la Universidad Deportiva del Sur, Venezuela. *Revista Digital "Lecturas"*. <http://www.efdeportes.com>.

Villa González Del Pino, E. M. 2006. Procedimiento para el Control de Gestión en Instituciones de Educación Superior. [Tesis Doctoral], Universidad Central Marta Abreu de Las Villas.

Viteri Moya, J. (2012). Modelo y procedimientos para gestionar la responsabilidad social universitaria. Aplicación en la Facultad de Ciencias de la Ingeniería, Universidad Tecnológica Equinoccial, Ecuador, Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Técnicas, Repositorio de Tesis de Doctorado de Ingeniería Industrial en el período de 1997-2014. Editora LOGICUBA "La Habana". ISBN: 978-959-7191-62-9.

IV. 1.9 El desarrollo de cualidades creativas en la educación superior mediante la enseñanza problémica

Autores: Dr. C. Juan Jesús Mondéjar Rodríguez²², Dr. C. Alexander Torres Hernández.²³

Resumen

Para desarrollar rasgos creativos en los estudiantes en la clase, se requiere organizar el proceso de enseñanza de manera tal que el estudiante asuma una función más protagónica. Al ofrecer los contenidos de los programas en las Instituciones de la Educación Superior, es necesario revelar la lógica del desarrollo de la ciencia, de manera que los estudiantes realicen acciones en correspondencia con la actividad científica contemporánea, acorde al desarrollo actual de la tecnología de la información y de las comunicaciones. En el trabajo se realiza un análisis teórico – metodológico y se determina la clasificación general de situaciones problémicas de acuerdo con la forma de reflejo de las contradicciones de la ciencia que se produce en el intelecto de los estudiantes y, a su vez, la clasificación de elementos contradictorios que se dan entre los conocimientos precedentes y los nuevos en las diferentes disciplinas.

Palabras- clave. Creatividad, enseñanza problémica, educación superior

²² Doctor en Ciencias Pedagógicas, profesor Titular de la Universidad de Matanzas, Cuba. Asesor del Departamento de formación del profesional. email mondejar.fierro2014@gmail.com. Secretario de la Comisión de grados científicos de la Universidad de Matanzas. Miembro Comité Científico Redipe, capítulo Matanzas, Cuba.

²³ Doctor en Ciencias Pedagógicas, profesor Asistente de la Universidad de Matanzas, Cuba .
alexander.torres@umcc.cu

The development of creative qualities in the superior education by means of the teaching problémica

Abstract

To develop creative features in the students in the class, he/she requires to be organized the process of teaching in a such way that the student assumes a more protagonistic function. When offering the contents of the programs in the Institutions of the Superior Education, it is necessary to reveal the logic of the development of the science, so that the students carry out actions in correspondence with the contemporary scientific activity, chord to the current development of the technology of the information and of the communications. In the work he/she is carried out a theoretical analysis - methodological and the general classification of situations agreement problémicas is determined with the form of reflection of the contradictions of the science that takes place in the intellect of the students and, in turn, the classification of contradictory elements that you/they are given between the precedent knowledge and the new ones in the different disciplines.

Words - key. Creativity, teaching problémica, superior education

O desenvolvimento de qualidades criativas na educação superior por meio do problémica pedagógico

Abstrato

Para desenvolver características criativas nos estudantes na classe, he/she exige ser organizado o processo de ensinar de um tal modo que o estudante assume um mais função de protagonistic. Ao oferecer os conteúdos dos programas nas Instituições da Educação Superior, é necessário revelar a lógica do desenvolvimento da ciência, de forma que os estudantes leve a cabo ações em correspondência com a atividade científica contemporânea, corda para o desenvolvimento atual da tecnologia da informação e das comunicações. No he/she de trabalho é levado fora uma análise teórica - metodológico e a classificação geral de problémicas de acordo de situações é determinada com a forma de reflexão das contradições da ciência que acontece no intelecto dos estudantes e, em troca, a classificação de elementos contraditórios que you/they são determinados entre o conhecimento precedente e o novo nas disciplinas diferentes.

Palavras - chave. Criatividade, problémica pedagógico, educação superior,

Introducción

La creatividad está estrechamente vinculada al desarrollo humano y este, no solo abarca lo económico, sino también los ámbitos de la educación, la salud y la libertad, en este sentido, la educación tiene una gran responsabilidad en la orientación hacia el desarrollo del conocimiento, el cultivo de la inteligencia, del pensamiento crítico, científico, innovador, de nuevas habilidades, valores y actividades, caracterizadas por la creatividad, en un mundo cada vez más competitivo y que deberá ser necesariamente más humano.

Para desarrollar rasgos creativos en los estudiantes en la clase, se requiere organizar el proceso de enseñanza- aprendizaje de manera tal que el estudiante asuma una función más protagónica. Al ofrecer los contenidos de los programa de estudio en las universidades, es necesario revelar la lógica del desarrollo de la ciencia, de manera que los estudiantes realicen acciones en correspondencia con la actividad científica contemporánea, acorde al desarrollo actual de la tecnología de la información y de las comunicaciones.

En el proceso de formación del personal docente es necesario lograr la preparación adecuada para el desarrollo de la creatividad en los estudiantes, por lo cual se requiere que en el orden del trabajo científico - metodológico, se asuman acciones que garanticen la adecuada preparación de los docentes para la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje aplicando los postulados de la enseñanza problémica, de manera tal que se logre una participación más productiva de los estudiantes

El desarrollo de la creatividad en los estudiantes contribuye al crecimiento humano, por cuanto favorece la transformación de la conducta, lo que se revela en actitudes diferentes, caracterizadas por un enfoque progresista, profundo humanismo, gran sentido de justicia, espíritu revolucionario, innovador, solidario y cooperativista. Descubrir las contradicciones que se encuentran implícitas en los ámbitos en que se desenvuelve el estudiante, posibilita su desarrollo ascendente, siempre que sean interiorizadas adecuadamente, de tal manera que su vida profesional sea recreada en su proceso de formación. Por ello, la formación de convicciones y actitudes es un

proceso de interacción con la sociedad, por tanto, es un elemento a tener en cuenta, y en ello la escuela desempeña una función significativa.

En este sentido el objetivo del trabajo es fundamentar el desarrollo de la creatividad en los estudiantes de las Instituciones de Educación Superior mediante la aplicación de la enseñanza problémica en el proceso de enseñanza –aprendizaje.

Desarrollo

El proceso de enseñanza - aprendizaje debe colocar al sujeto como un ente transformador, capaz de cultivar y superarse de manera infinita. Al lograr en los estudiantes, la formación de una concepción científica del mundo posibilitará desarrollar capacidades creadoras para satisfacer con mayor efectividad sus necesidades intelectuales y formativas, y así será posible que se perfeccionen, progresen y, en el sentido más amplio, se humanicen, eduquen y por tanto sean capaces de saber crear. Válida y esclarecedora resulta la sentencia martiana: *“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 al nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote: es preparar al hombre para la vida (Martí, 1968, p. 281).*

El conocimiento, como movimiento del pensamiento, es un proceso contradictorio internamente complejo. Los conceptos se desarrollan en virtud de las contradicciones internas de los objetos y los fenómenos, mientras que la contradicción fundamental en el concepto consiste en que representa la unidad de lo objetivo y lo subjetivo: lo objetivo es todo lo que no depende de la voluntad y la conciencia de los individuos; lo subjetivo, aquello que está condicionado por la voluntad, por la conciencia, por los intereses del hombre. Es por ello que la naturaleza contradictoria de la realidad objetiva permite que pueda reflejarse la contradicción en los conceptos.

La asimilación productiva de los conceptos constituye la base para obtener los conocimientos, por lo que, en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los contenidos de enseñanza en las universidades, debe propiciar la manifestación de los aspectos contradictorios del objeto de estudio, establecer un espacio propicio en que se formule la contradicción que, al ser interiorizada por el estudiante, constituya un problema a resolver y que como resultado se logre el conocimiento de lo desconocido, los nexos

esenciales y necesarios del objeto dado, se conozca dialécticamente la esencia del objeto estudiado y se formule el concepto, este constituye la expresión de la esencia del objeto, o sea, el conjunto de sus nexos necesarios, internos y esenciales condicionados por su desarrollo.

Al analizar algunos elementos de las investigaciones de carácter educativo que tienden al desarrollo del estudiante, como es el caso, por ejemplo, del estímulo a la creatividad, se impone determinar las contradicciones que, en el orden epistemológico, pueden servir de base para el desarrollo de la misma; para ello, tomamos el criterio de Martínez, al respecto. Estas contradicciones son: *la unidad del conocimiento y la creatividad, el carácter creador de la historia y el carácter histórico de la creación y la unidad de lo lógico y lo intuitivo en el proceso creador* (Martínez, 1998,p. 25).

La actividad creadora en los estudiantes, no se limita a la selección y la orientación hacia un fin del conocimiento lógico, sino también comprende la imaginación productiva que conduce a la producción de nuevas ideas, en este sentido se asume que *“el proceso de aprendizaje no consiste solamente en que los escolares asimilen conocimientos acerca de los fenómenos, los objetos y los procesos de la realidad, sino también en que asimilen los procedimientos de actividad que encierran los conocimientos incluyendo la adquisición de experiencias en lo que respecta a la actividad creadora”*(Majmutov, 1983,46).

El conocimiento del hombre es reflejo y depende de su entorno social; la orientación hacia un objetivo, implica la acción creadora, que se expresa en el momento de interacción del hombre con el mundo, transformando el medio que lo rodea, en correspondencia con las necesidades del desarrollo social. Tanto el reflejo, como la creación, se pueden apreciar como elementos de la actividad humana; el reflejo humano, por naturaleza, es siempre activo y creador.

La aspiración social de lograr una cultura general e integral en toda la población lleva implícito la formación, en la personalidad de los adolescentes, de un pensamiento científico en el sujeto de aprendizaje, en que este tenga un rol protagónico. Resulta de vital importancia retomar la categoría de actividad pedagógica y analizar su naturaleza creadora porque toda creación es actividad, pero no siempre toda actividad es creadora.

Se reconoce la actividad como una característica universal del hombre en toda su dimensión social y en todas sus proyecciones, un criterio válido es que *“la actividad es modo de existencia, desarrollo y transformación de la realidad social, penetra todas las facetas del quehacer humano, y en este sentido posee connotación filosófica”* (Pupo, 1990, p. 68). Esta categoría alcanza un lugar importante en la Pedagogía, ya que en el proceso pedagógico intervienen leyes objetivas que determinan la realización de este proceso donde hay factores subjetivos en la formación, por lo que la comprensión de esta categoría ayuda a fundamentarlo con mayor precisión.

Al producirse una interacción del hombre con el mundo que le rodea, como forma de existencia social, la actividad revela cómo el hombre transforma el objeto de acuerdo con los fines planteados. En la concepción de la pedagogía cubana, el conocimiento de dicha categoría ocupa un lugar significativo. En el proceso de enseñanza - aprendizaje, el desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes, sobre todo en el área de las ciencias, adquiere un lugar muy importante, porque favorece la apropiación de los conocimientos por parte de los estudiantes por sí mismos y el vínculo con su aplicación práctica; de ahí la interrelación dialéctica de la teoría con la práctica.

En la actividad se ponen de manifiesto fuerzas esenciales del hombre y se muestra su función creadora. La actividad pedagógica es creadora; en su propia concepción se forma la personalidad de los estudiantes de acuerdo con los objetivos sociales, se buscan vías que posibiliten la activación de la actuación cognoscitiva de los estudiantes de manera que contribuya de forma especial, al desarrollo de capacidades creadoras y de la personalidad de los estudiantes. La actividad integra los momentos objetivos y subjetivos de la acción del hombre.

La concepción del proceso de enseñanza -aprendizaje de manera interactiva para que el estudiante asimile de forma consciente los contenidos, autocontrole su propio aprendizaje, corrija la actividad cognoscitiva propia y adquiera un estilo de pensamiento creativo, contribuye a que sea capaz de aprender a conocer y a transformar lo que le rodea y a él mismo: objetivo priorizado de la educación cubana.

La actividad cognoscitiva se vincula con el surgimiento y el establecimiento del hombre en la sociedad, con la satisfacción de sus necesidades y con los modos de realización de su existencia social. El fundamento de la actividad cognoscitiva se encuentra en la

propia práctica transformadora de los hombres, resulta un determinado saber, producto de la solución de problemas y tareas que el hombre enfrenta en el curso de su actividad social concreta.

La dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje, debe basarse en este postulado, para que el estudiante aprenda a aprender, a penetrar en la esencia de los fenómenos, ya que surgen contradicciones que es necesario resolver y que conducen inevitablemente al desarrollo.

La enseñanza, como fenómeno de la realidad objetiva, es un proceso que se desarrolla dialécticamente y se subordina a las leyes de la Dialéctica, posee contradicciones internas expresadas en los contrarios que la integran: la enseñanza y el aprendizaje, la forma y el contenido, lo viejo y lo nuevo, lo individual y lo general, la esencia y el fenómeno.

La contradicción constituye el núcleo de la teoría de la dialéctica; la concepción del proceso de enseñanza- aprendizaje a partir de contradicciones. Se basa en el planteamiento de V.I. Lenin al señalar que el conocimiento es un proceso eterno de avance, de surgimiento de contradicciones y de soluciones, condicionado por el hecho de que el mundo no satisface al hombre y este decide modificarlo con sus actos.

La fuente interna, tanto del aprendizaje como de la investigación científica, es la contradicción entre la tarea que surge y el nivel alcanzado en los conocimientos. En los dos casos se requiere de una actividad determinada del sujeto. En esencia, la solución de cada tarea: la científica, y la docente, es un acto del conocimiento; es decir, la actividad del sujeto en ambos procesos es similar.

Todo lo planteado conduce a los siguientes presupuestos: la contradicción se torna fuerza motriz de la enseñanza si tiene sentido para los estudiantes y la solución se hace consciente y necesaria por parte de ellos. La contradicción puede ser fuerza motriz de la enseñanza si está equiparada con el potencial cognoscitivo de los estudiantes.

Uno de los ejemplos más divulgados en la literatura filosófica sobre el reflejo de una contradicción dialéctica objetiva en la conciencia, se ubica en el campo de la Física. Durante muchos decenios se mantuvo la polémica en torno a la luz: los partidarios del científico holandés Christiaan Huygens, afirmaban que la luz poseía una naturaleza

ondulatoria, y los partidarios de Isaac Newton consideraban que tenía naturaleza corpuscular; es decir, que representaba un torrente de partículas o corpúsculos. Cada grupo de partidarios se basaba en el presupuesto de que la luz podía poseer propiedades o bien ondulatorias o bien corpusculares. La teoría científica acerca de la luz, tenía un carácter contradictorio, que representaba el movimiento de las partículas y las oscilaciones ondulatorias.

Por tanto queda claramente expresado que las contradicciones dialécticas, en la propia concepción del proceso de enseñanza - aprendizaje, tienen una vital importancia, si se tiene en cuenta que el estudiante es el centro del mismo. Los contrarios dialécticos constituyen una fuerza motriz en el desarrollo del contenido del proceso de enseñanza - aprendizaje.

En el desarrollo y despliegue de la contradicción, el profesor desempeña una función importante al concebir el proceso de enseñanza - aprendizaje como actividad científico investigativa, llevando al estudiante a definir conceptos, descubrir leyes, algoritmos, procedimientos, aplicar la teoría, todo lo cual contribuye al desarrollo de su pensamiento, y al cambio en los rasgos estables de su personalidad en lo relativo a su independencia y nivel de productividad y creatividad, cualidades de gran relevancia educativa.

Al estimar la relación sujeto objeto entre profesor – estudiante, profesor – contenido y estudiante –contenido desde la óptica de la actividad, es significativa la relación profesor –estudiante como una relación sujeto-sujeto. Por medio de ella se pueden producir transferencias de experiencias, hábitos, habilidades, resultados de las acciones en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El profesor debe lograr en los estudiantes el cumplimiento de los objetivos trazados de acuerdo con el nivel de enseñanza de que se trate, de tal manera que no sean simples reproductores de una teoría, sino que con su actuación diaria manifiesten capacidades creadoras en correspondencia con la actividad del profesor en un momento dado. Sin lugar a dudas, en este proceso, la comunicación entre los estudiantes y el profesor, así como la comprensión de los problemas de sus estudiantes, contribuirán a la formación de la personalidad, a la formación de valores acorde con lo establecido por la sociedad,

puestas de manifiesto en el enriquecimiento moral y espiritual de profesores y estudiantes.

En cuanto a la segunda contradicción, vinculada con el carácter creador de la historia y el carácter histórico de la creación, la que se manifiesta al plantearse si todos los hombres son potencialmente creadores, ¿por qué existe pensamiento no creador, acciones no creadoras, autoritarias? Es necesario plantear que el significado de autoridad lo ofrecen el prestigio y el saber, lo contrario significaría un aprendizaje dogmático y verbalista. La historia constituye el proceso creador del mundo, en el cual el hombre se confirma como objeto, en cuanto a realidad histórico - natural y como sujeto en cuanto a hombre históricamente concreto que actúa.

El hombre es capaz de humanizar la naturaleza, cuando crea objetos que satisfagan sus necesidades y realiza proyectos que, con sus resultados, pueda satisfacer sus necesidades e intereses

El carácter de la relación sujeto-objeto y sujeto-sujeto es lo que realmente condiciona la "autoridad" del profesor y el desarrollo de la creatividad. Para ello, el vínculo y la adecuación a sus momentos históricos correspondientes son determinantes.

Las investigaciones que priorizan el estudio de la personalidad creadora dirigen sus esfuerzos al análisis de las particularidades individuales de las personas que se caracterizan por ser creativas y de las que no lo son. Las tesis que enfatizan en el proceso de creación analizan de qué forma ocurre la actividad creadora y qué dimensiones son desarrolladas en la persona, centrando su atención en las etapas por las cuales transita el proceso.

Los que destacan el producto creado valoran como cualidades de la personalidad creativa: la originalidad, la independencia, la flexibilidad, la motivación, la tenacidad (Mondéjar, 2017, p. 23).

En correspondencia con los aspectos señalados y los diversos criterios en torno a la creatividad, existe consenso en que es posible desarrollarla en el proceso de enseñanza - aprendizaje, independientemente de factores motivacionales. Se comparte el criterio que asume García Ramis, 2004, p. 46) al señalar que la creatividad es *“el proceso de descubrimiento o producción de algo nuevo que cumple con exigencias de una determinada situación social, en la cual se expresa el vínculo de los aspectos*

cognitivos y afectivos de la personalidad". Se concibe este proceso de forma tal que los estudiantes tengan una participación más protagónica para favorecer el desarrollo de sus potencialidades creadoras. En las actuales condiciones de la enseñanza universitaria, el empleo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, la interrelación del profesor y los estudiantes, debe centrar la función principal de los estudiantes, en la adquisición de saberes, el desarrollo de cualidades creativas y el equilibrio entre los factores afectivos y cognitivos.

La experiencia del autor en esta dirección le permitió abordar cuatro dimensiones de la creatividad: tenacidad, independencia, motivación y flexibilidad las cuales fueron objeto de evaluación. Al tratar de conceptualizar estas cualidades, se siguió el criterio de (Marín, 1996, p. 151-153), el cual plantea que

la tenacidad, es un comportamiento que exige sacrificio para acometer la solución de determinado problema y en general lograr un aprendizaje consciente, es perseguir una meta, solución y logro de habilidades que le permitan burlar obstáculos que puedan dispersar su fin". Con respecto a "la independencia señala que es la capacidad de desarrollar ideas y actuar de manera independiente o con un mínimo de dirección, es capaz de llevar a cabo actividades a pesar de la oposición, la persona habitualmente es activa, enérgica y práctica en sus juicios. (1996, p. 151),

En relación con "*la flexibilidad expresa que se manifiesta al generar varias soluciones a un problema, se caracteriza por producir soluciones a problemas de manera diferente a lo común, capaz de ofrecer diferentes interpretaciones a la solución de un problema*". (Marín, 1996, p. 153),

La motivación se caracteriza como un estado de alta significación para el individuo, que valora altamente la obtención del resultado en la solución de un problema y que se convierte en una necesidad para él.

Estas dimensiones, con sus correspondientes indicadores se encuentran en el anexo 1 del trabajo.

A juicio de este autor, y sustentado en los resultados investigativos relacionados con esta temática, los aspectos que distinguen la creatividad son:

- Se manifiesta en el proceso de descubrimiento o producción de algo nuevo, en la solución de problemas docentes, lo que potencia el desarrollo de la personalidad.

- Permite que se eleve el nivel de desarrollo que alcanza la unidad de lo afectivo y lo cognitivo como un aspecto distintivo en la función reguladora de la personalidad.
- Los productos pueden tener significación personal o colectiva.
- Puede ser desarrollada potencialmente en todas las personas, teniendo en cuenta las características individuales.
- Tiene carácter socio - histórico porque depende del medio en que se desenvuelve el estudiante y del momento histórico que vive.
- Puede ser desarrollada en la interacción que se produce entre el estudiante y la Tecnología de la Información y las Comunicaciones, sobre la base de la dirección que el profesor le imprima al proceso de enseñanza - aprendizaje.
- Exige sacrificio para acometer la solución de determinados problemas y en general, para lograr un aprendizaje consciente, dirigido a un fin, que permite desarrollar habilidades que garantizan la obtención del resultado final en la solución de un problema docente.
- Desarrolla la capacidad de actuar de forma independiente, de tener solidez en los planteamientos, y energía en los juicios.
- Favorece la manifestación de iniciativa y búsqueda de información para la solución de un problema.
- Incentiva la necesidad de poseer un conocimiento profundo de lo enseñado en la escuela.
- Propicia la búsqueda de diferentes vías de solución a un problema, concibiendo diversas formas de representación de las situaciones físicas planteadas en la solución de un problema.
- Permite la existencia de otras opiniones, el cambio de puntos de vistas ante criterios no concebidos inicialmente.

El trabajo que realiza el profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje, implica la utilización de métodos de enseñanza que establecen la relación entre el profesor y el estudiante para ayudar a la asimilación de los contenidos específicos de la asignatura. En la actualidad, y junto a otros métodos de enseñanza, se consolidan criterios sobre la

enseñanza problémica, atendiendo a los avances experimentados en la ciencia y la técnica.

En la enseñanza de la Física, deben manifestarse los aspectos contradictorios del objeto de estudio que llevarán al estudiante a enfrentarse a un problema a resolver, y como resultado del cual se logra el conocimiento de lo desconocido y la profundización en su esencia. Aquí se manifiesta la dialéctica del conocimiento, y desempeña una función importante la categoría contradicción, ya que, como se ha dicho, la enseñanza problémica se fundamenta en el carácter contradictorio del conocimiento.

El aparato categorial y metodológico sistematizado por varios autores posibilita su implementación didáctica en las diferentes ciencias. Para adecuar su utilización es necesario partir de los principios (*la consideración del nivel de desarrollo de habilidades de los estudiantes, la relación del contenido de la ciencia con su método de enseñanza y el establecimiento de la unidad de la lógica de la ciencia con la lógica del proceso docente*).

La confrontación con el contenido de enseñanza debe ser dirigida conscientemente, de manera que los estudiantes por medio, del pensar, buscar, comprobar, establecer relaciones con su propia experiencia, tomar partido, argumentar y verificar críticamente, de forma independiente, adquieran los contenidos y los apliquen a nuevas situaciones. En este proceso, se revelan los elementos de la enseñanza productiva, aunque incluye elementos receptivos y reproductivos, como parte del camino hacia el conocimiento, como esencia de lo problémico.

Una característica de la enseñanza problémica es la posibilidad de lograr una motivación hacia el aprendizaje por parte de los alumnos, al colocarlos en una situación problémica, en la que el profesor propicie la contradicción y lo conduzca al planteamiento del problema docente. De esta manera, se despiertan el interés y el deseo de los estudiantes por la adquisición de nuevos conocimientos, vencer una tarea, relacionarse con un difícil tema, comprender un fenómeno complejo, comprobar una idea de solución.

El interés de los estudiantes y su actividad mental, se incrementan en la medida en que se estimula la búsqueda de solución, se da tiempo para pensar y comprobar, se

reconoce cada idea concebida por los estudiantes, se valora cada hipótesis o suposición original como resultado del pensar.

Los estudiantes, cuando participan en las clases concebidas de manera problémica, bajo la dirección del profesor, en principio, se aproximan a las mismas acciones que caracterizan las fases esenciales del proceso del pensamiento científico. Si existe una dirección pedagógica inteligente, habrá mucho en común entre las vivencias del estudiante que resuelve un problema en clases y las de un investigador. Precisamente, ahí radican las potencialidades de la enseñanza problémica para activar a los estudiantes y desarrollar en ellos sus cualidades creativas.

La esencia de la enseñanza problémica contiene una forma de conducir el proceso de enseñanza- aprendizaje, orientado conscientemente hacia leyes esenciales del proceso del conocimiento que sigue las fases del proceso de resolución de problemas y el estudiante analiza el contenido de enseñanza y manifiesta una actuación cognoscitiva más activa e independiente.

Al definir la enseñanza problémica, muchos autores concuerdan en que es un sistema en el que el estudiante busca, investiga los nuevos conocimientos ante el hallazgo de una dificultad, de un problema para el cual no se tiene una solución inmediata; de esta manera, la formulación de esta concepción se ha ido enriqueciendo, y se ha desarrollado su cuerpo categorial y metodológico.

El autor de esta tesis considera que la enseñanza problémica es una concepción del proceso de enseñanza aprendizaje que enfrenta al estudiante a contradicciones propias del contenido que se enseña, que pueden ser reveladas por el profesor o el propio estudiante y asimiladas por este no siempre de la misma manera, por lo que se manifiesta su carácter circunstancial; su solución se realiza por medio de tareas y preguntas de carácter problémico, y se manifiesta una tendencia a perfeccionar la actuación cognoscitiva (intelectual, emocional y volitiva) de los estudiantes, para de esta forma adquirir el nuevo contenido de enseñanza. Al analizar la adecuación de las categorías y métodos en función de la naturaleza de la ciencia objeto de estudio, cuyas regularidades esenciales aportan los elementos básicos de su utilización, tal como precisan los principios en que se sustenta la enseñanza problémica, lo que llevó a adecuar ese aparato categorial y metodológico a la enseñanza de la Física, que ubica

la situación problémica en la primera etapa de la actividad cognoscitiva independiente del estudiante, para provocar la necesidad cognoscitiva en él, al hacer surgir la contradicción entre lo conocido y lo desconocido de manera que se propicie la asimilación en forma más activa de los contenidos de enseñanza.

Esta actividad se caracteriza por el interés marcado de los estudiantes hacia el conocimiento y la tensión de todas sus fuerzas, con el fin de lograr los objetivos trazados por el profesor, de manera que sean capaces de emplear un sistema de procedimientos para el conocimiento de hechos y fenómenos de la naturaleza, la sociedad y de sí mismo, adoptar actitudes responsables y reflexivas, de crítica constructiva y valorativa hacia diferentes problemáticas de la vida y mostrar dominio de las formas lógicas del pensamiento.

La actuación del estudiante hay que analizarla en estrecha vinculación con su independencia cognoscitiva, es decir, en su trabajo sistemático interactuando con los materiales docentes, en la actividad escolar y en la extraescolar, para contribuir al desarrollo integral. Esto solo se logra haciendo más eficiente el proceso de enseñanza - aprendizaje en la escuela, de manera que las tareas no solo sean de carácter reproductivo, sino que tengan elementos aplicativos y creativos de acuerdo con el contenido y el nivel de asimilación de los estudiantes.

Es importante tener en cuenta que la utilización de métodos óptimos para crear situaciones problémicas que garanticen las condiciones para su solución exitosa constituye una de las tareas más importantes de la enseñanza problémica, asimismo que al existir la interacción del sujeto de aprendizaje y el objeto de conocimiento, es que surge la situación problémica, teniendo en cuenta que esta no determina de inmediato la obtención de los resultados esperados.

La situación problémica es el eslabón central, la categoría básica de la enseñanza problémica, en la base de ella se encuentra la contradicción entre lo conocido y lo desconocido, es la fuente del desarrollo en el proceso de enseñanza – aprendizaje y para que esta categoría de la enseñanza problémica se revele con mayor claridad, debe quedar explícito en los estudiantes, lo desconocido, lo nuevo, y estar correctamente determinado qué es lo que se va a descubrir para continuar la secuencia lógica del razonamiento problémico teniendo en cuenta que ésta motiva la actividad

pensante de los estudiantes y hace surgir el interés y la necesidad de buscar las causas, consecuencias y vínculos del fenómeno estudiado. Un aspecto a valorar por el profesor es el conocimiento del nivel de preparación y asimilación de los estudiantes, con el fin de hacer más accesible la situación problémica a los mismos.

Después de haber hecho un estudio de los presupuestos teóricos en que se sustenta la enseñanza problémica y teniendo en cuenta la forma en que generalmente puede surgir de manera que no sea restringido a una sola asignatura, sino que sirva de guía al profesor general integral, para que pueda ser creada la contradicción en los estudiantes, el autor de esta tesis define que existe una clasificación general de acuerdo con la forma de reflejo de la contradicción que se produce en el intelecto del estudiante, válida para cualquier disciplina, y que además tiene un carácter metodológico que lleva implícito el trabajo de dirección del profesor general integral, a través del cual este puede propiciar la interacción del estudiante con el contenido de enseñanza, a partir de la actuación de este en el proceso de enseñanza -aprendizaje, al enfrentarse a situaciones de apropiación de conocimientos que propicia el profesor, teniendo en cuenta que un mismo problema docente, puede estar planteado de distintas formas. El interés de los estudiantes y su actividad cognoscitiva productiva, dependen del modo de plantear la situación problémica y de cómo los estudiantes la interiorizan y formulan la solución del problema docente, teniendo en cuenta el contenido y la experiencia previa que éstos poseen en ese momento.

A continuación se presenta la clasificación general que este autor propone de acuerdo con la forma de reflejo de la contradicción en el intelecto del estudiante:

1) Situación de lo inesperado

Se presenta a los estudiantes fenómenos, conclusiones, hechos que produzcan sorpresa, que tengan una apariencia paradójica y no sean ordinarios. En la preparación de la situación problémica, el profesor busca el material especial, con el fin de utilizarlo para plantear dicha situación. En ocasiones, la base para tal situación se compone por los experimentos de interés, que se pueden encontrar para distintos temas. Por ejemplo: la curvatura del rayo en el fenómeno de la reflexión completa, la congelación del agua, la evaporación del éter en un cuarto caliente, la electrización de cuerpos cargados.

La descripción de fenómenos sorprendentes de la naturaleza también se puede emplear para la creación de la situación de lo inesperado. Por ejemplo: para estudiar la Ley de Bernoulli, se puede hacer el siguiente relato: Ustedes conocen que cuando sopla el viento huracanado, los techos de las casas, de repente, se separan de éstas; no moviéndose para un lado o para el otro, sino precisamente son lanzados hacia arriba. ¿Cómo explicarlo desde el punto de vista de la Física?

2) Situación del conflicto

Se utiliza principalmente en el estudio de las teorías físicas y experimentos fundamentales. En el transcurso de la historia, surgen tales situaciones cada vez que los hechos nuevos, los experimentos, las conclusiones, se ponen en contradicción con las leyes que parecen totalmente confirmadas. Por ejemplo, al tratar el fenómeno de inducción electromagnética, los estudiantes se enfrentan a una situación en que con ausencia de una fuente de corriente eléctrica, en condiciones experimentales, al utilizar una bobina y un imán, se obtiene circulación de corriente eléctrica por un conductor.

La presentación a los estudiantes de situaciones conflictivas de las ciencias y sus causas, crea situaciones problémicas en la enseñanza y plantea a los estudiantes problemas que, en su momento, surgieron en la historia de la ciencia.

El objetivo de la creación de tales situaciones, por un lado, consiste en despertar el interés de los estudiantes por el problema; por el otro, demostrar los patrones de resolución de los problemas científicos que tuvieron lugar en la historia de la ciencia. La tarea del profesor consiste en lograr que los estudiantes comprendan la esencia y las causas del surgimiento de las contradicciones, distingan la lucha desde distintos puntos de vista, e ideas, la dinámica de esta lucha y la aparición de nuevos puntos de vista. En la enseñanza se pueden utilizar no solamente estas situaciones a gran escala, se pueden crear tales situaciones para estudiar problemas elementales del programa.

3) La situación de presuposición

Consiste en la expresión, por el profesor de una presuposición acerca de la posibilidad de existencia de cualquier nueva regularidad o un fenómeno, tratando de atraer a los estudiantes a la investigación. Por ejemplo: para iniciar el estudio del fenómeno de la inducción electromagnética, el profesor puede expresar la siguiente suposición: “Es conocido que el surgimiento de la corriente eléctrica siempre provoca la aparición del

campo magnético". ¿Será posible el fenómeno a la inversa?, es decir, ¿Provocar la aparición de la corriente en el conductor con ayuda del campo magnético? Los estudiantes discuten varias suposiciones y reproducen algunos de los experimentos realizados para investigar el problema. En este caso, la función del profesor consiste en dirigir la marcha de la discusión, favorecer un espacio para la reflexión y evitar la tendencia a la ejecución.

4) La situación de refutación

Se crea en aquellos casos en que se propone a los estudiantes probar la inconsistencia de una idea, un proyecto, refutar una conclusión no sustentada científicamente. Por ejemplo: al tratar el tema de Tensión Eléctrica, se propone a los estudiantes analizar el comportamiento de dos bombillos incandescentes, uno de linterna y otro de alumbrado doméstico; al conectarlo a un circuito eléctrico, analizar cómo las mediciones de la intensidad de la corriente eléctrica por ambos bombillos es la misma y, sin embargo, los efectos producidos por la corriente eléctrica en ambos casos es diferente.

5) La situación de disconformidad

Surge en los casos en que la experiencia de la vida, las nociones y las demostraciones que se habían formado con anterioridad en los estudiantes entran en contradicción con los datos científicos. Semejantes discrepancias se pueden utilizar para crear situaciones problémicas. Por ejemplo: los estudiantes conocen, en correspondencia con su experiencia cotidiana y las demostraciones efectuadas en la primera parte del curso en el noveno grado, que las sustancias por las cuales se transmiten las cargas eléctricas, se denominan conductores de la electricidad, y aquellas por las que no se transmiten las cargas eléctricas se denominan no conductores de la electricidad o aisladores. Además, conocen que, como ejemplo de conductores, están los metales y las soluciones de sal, ácido o álcalis en agua (electrolitos). Pero cuando estudian el tema: ¿Por qué los conductores poseen resistencia?, sus ideas entran en disconformidad, pues se les hace saber que también los metales y los electrolitos ofrecen resistencia al paso de la corriente eléctrica; es decir, influyen sobre la intensidad de la corriente en el circuito.

6) La situación de confusión

Surge cuando la tarea problémica no contiene datos suficientes para obtener solución de una sola vez. En este caso, el estudiante tiene que encontrar la insuficiencia de los datos; después, introducir condiciones adicionales que puedan conducir a la solución o que permitan realizar la investigación y, posteriormente, definir los límites dentro de los cuales puede variarse la incógnita que se busca. Por ejemplo: ¿Se pueden dividir en partes las cargas eléctricas? Con la ayuda de las demostraciones, dan las respuestas, que serán incompletas, ya que la confusión consiste en que no se menciona si puede dividirse infinitamente o no. Continúan investigando y comprenden la insuficiencia de los datos, es decir, concluyen que la carga eléctrica se puede dividir en partes muy pequeñas, pero no se ha podido llegar a dividir la carga más allá de un determinado valor.

Por otra parte, en la asignatura Física, existen criterios generales para enmarcar los tipos de situaciones problémicas. El autor de esta tesis considera que es de utilidad para los profesores generales integrales de secundaria básica, conocer esta tipología que se puede revelar en esta asignatura y en correspondencia con el nivel de enseñanza en que se trabaja, que pueden ser utilizadas en otras áreas del saber, de manera que favorezca su preparación metodológica y revele, en la calidad del aprendizaje de los estudiantes, un nivel ascendente en los tipos de preguntas de carácter aplicativo y creativo.

Conclusiones

La aplicación de la enseñanza problémica en el proceso de enseñanza - aprendizaje en las Instituciones de Educación Superior, permite elevar a planos superiores el desarrollo de cualidades creativas en los estudiantes, si se considera la correspondencia entre la lógica de la ciencia y la lógica del contenido de la disciplina, de manera que permite acercar la enseñanza a la investigación científica y proporcionar vías para solucionar problemas docentes y de esta forma contribuir a la asimilación consciente, por parte de los estudiantes, de los contenidos de la disciplina en su propia dinámica.

El estudio de las principales contradicciones de las ciencias permite determinar un conjunto de elementos contradictorios dialécticos para estructurar la concepción problémica en la enseñanza de las diferentes disciplinas en las universidades, lo cual

permite desarrollar cualidades creativas en los estudiantes, si se considera la correspondencia entre la lógica de la ciencia y la lógica del contenido de la disciplina, de manera que permite acercar la enseñanza a la investigación científica y proporcionar vías para solucionar problemas docentes, contribuyendo a la asimilación consciente, por parte de los estudiantes, de los contenidos de la disciplina en su propia dinámica.

Los estudiantes y profesores manifiestan un estado de alta significación en el estudio, por la obtención del resultado que busca, se implica de manera consciente en la solución del problema, dedicación de considerable tiempo en su solución, exploración de conocimientos dados con anterioridad. En general, se logra un aprendizaje más consciente, y se revela que los estudiantes buscaron vías para lograr obtener un fin, ofrecer soluciones a problemas de manera diferente a lo común, ofrecer interpretaciones diferentes a la solución de un problema, exponer ideas, conjeturas, hipótesis, entre otras cualidades del pensamiento científico, con un mínimo de ayuda, como muestra del desarrollo del pensamiento lógico.

Referencias bibliográficas

- Alberto Rodríguez Y., Aquino Pérez L.L. y Fleites Suarez L. (2018). Ilustraciones como estrategia de enseñanza, a la independencia cognoscitiva en estudiantes de Ciencias Médicas. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (mayo 2018)
- Cabrera Parés J. C., Álvarez López M., Marrero Álvarez R. G. (2018) Enfoque problémico en los cursos para directivos del sector de Justicia. *Transformación*, ISSN: 2077-2955, RNPS: 2098, enero-abril 2018, 14 (1), 58-69
- Campos Cancino G.(2016) Percepciones del alumnado sobre la relevancia de la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje *REIDOCREA* | ISSN: 2254-5883 | Volumen 7. Artículo 1. Págs. 1-16 Universidad de Valladolid
- Cornejo, J. A. D. (2017). «Diferencias de los estilos de enseñanza: Mando directo y Resolución de problemas en el resultado para la enseñanza de la cualidad física de fuerza de tren inferior». *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 18(2), 49-58

- Domingo Àngels (2016) La creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje en
Revista Palabra Maestra
<https://compartirpalabramaestra.org/actualidad/articulos-informativos>
- Espinosa Freire, E.E. (2018) Presencia de los métodos problémicos en la educación
básica MENDIVE Vol. 16 No. 2 (abril-junio) ISSN. 1815-7696 RNPS 2057 - p.
262-277 Disponible en:
<http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1349>
- García Ramis, Lisardo J. (2004) Consideraciones de la creatividad en maestros. En La
creatividad en la educación. Selección de Dr, Lisardo J. García Ramis. Editrila
Pueblo y Educación. La Habana. p. 46
- González González, C. S. (2014) Estrategias para trabajar la creatividad en la
Educación Superior: pensamiento de diseño, aprendizaje basado en juegos y en
proyectos RED. Revista de Educación a Distancia, núm. 40, enero-marzo, 2014,
pp. 7-22 Universidad de Murcia, España
- Lagos Figueroa, J. (2016) La enseñanza problémica, un modelo posible en la
educación superior Congreso Universidad Vol. 5, No. 6, 2016. ISSN-e: 2306-918
X |RNPS-e: 2318
<http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/index>
Arturo "Artículo original"
- López, O; Navarro, J. (2010). Creatividad e inteligencia: Un estudio en Educación
Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 283-296.
- Majmutov M. I. La enseñanza problémica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
1983 . p.46
- Marín Ibáñez, Ricardo. La creatividad: diagnóstico, evaluación e investigación.
Universidad Nacional de educación a Distancia. Madrid. 1996. p 151 – 153
- Martí Pérez J. Obras Completas T. 8 Editorial Nacional de Cuba La Habana. 1963.
p.281
- Martínez Llantada, Marta. Calidad educacional, actividad pedagógica y creatividad.
Editorial Academia. La Habana 1998. p.25
- Mondéjar Rodríguez Juan (2012) La motivación de los estudiantes por aprender
Química en el contexto de las universidades venezolanas: una via para el

desarrollo de la creatividad. Encuentro de Saberes en la Universidad Politécnica Territorial de Barlovento “Argelia Laya” (UPTBAL) 2012, “I Jornada Científica Comunitaria para la Transformación Universitaria y el Desarrollo Integral de Barlovento” y su trabajo se encuentra en el CD del evento con ISBN 978-980-7513-00-5

Mondéjar Rodríguez Juan (2011) Importancia social de la creatividad en la actualidad para el desarrollo de la personalidad de los estudiantes universitarios. [Latin-American Journal of Physics Education](#). LAJPE. Volume 5 Number 1 March 2011. ISSN 2007-9842

Mondéjar Rodríguez Juan (2014) El desarrollo de la creatividad en los estudiantes de Ciencias Técnicas en las universidades cubanas mediante la formulación de situaciones problémicas. Revista IPLAC No 3 mayo-junio 2014 Sección: Experiencia Educativa ISSN 1993-6850 RNPS No 2140.

Mondéjar Rodríguez Juan (2014) La lectura crítica como una habilidad investigativa en estudiantes universitarios. Revista Amauta. Universidad del Atlántico. Colombia. Vol.11 No 23 (enero-junio) 2014 ISSN 1794-5658

Mondéjar Rodríguez, Juan (2015) La enseñanza de las ciencias desde una perspectiva creadora: necesidad en la formación del profesional. VII Convención Científica Internacional. Universidad de Matanzas. Abril 2015. ISBN 978-959-16-2442-0.

Murillo Sevillano I., López Fernández R., Palmero Urquiza D. E. (2017) Consideraciones teóricas de la enseñanza problémica: su importancia en la formación de los profesionales de odontología. Universidad y Sociedad vol.9 no.2 Cienfuegos abr.-jun. 2017 [versión On-line](#) ISSN 2218-3620

Navas Ríos, M.E., Porrás Mendoza M. P. (2016) La política pública e institucional en la ciencia jurídica a la luz de la enseñanza problémica Debates en Evaluación y Currículum/ Congreso Internacional de Educación Evaluación 2016 / Año 2, No. 2, Septiembre de 2016 a Agosto de 2017/

Puig, V. L., Curuneaux, A. E. Chávez, J. M., Bony del Pozo, P. & Montes de Oca S. A. (2016). «La enseñanza problémica como alternativa didáctica en el tema Estadísticas Sanitarias para la asignatura Metodología de la Investigación y Estadística». *Rev Inf Cient.*; 95(6):985-993.

Pupo, Pupo R. La actividad como categoría filosófica. Editorial Ciencias Sociales . La Habana .1990.p.6

Travieso González Y, Rangel González MÁ, García Bacallao L, de la Cruz Figueroa LF, Egaña Morales E, Soca Guevara ME. (2017) Propuesta de actividades para la enseñanza problémica de la Química General en Ciencias Básicas Biomédicas. Revista Habanera de Ciencias Médicas [revista en Internet]. 2017 [citado 2017)

III. 1. 10 El patrimonio cultural matancero y la formación de la cultura científica con enfoque profesional pedagógico en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Física: una mirada desde la asignatura Física General I

Autores: MSc. Rita de la Caridad Sánchez Serra²⁴, Dr. C. Lissette Jiménez Sánchez²⁵.

Resumen

Generalmente el tema del patrimonio cultural no siempre es suficientemente aprovechado para la formación de la cultura científica de los futuros profesores, en ocasiones por desconocimiento o quizá por falta de creatividad. La presencia de un patrimonio cultural matancero con una amplia riqueza y cercanía afectiva a los estudiantes ha permitido la introducción de experiencias formativas en el contexto de la formación de profesores de Física para enseñar y aprender esta ciencia a partir de sus potencialidades, en una ciudad no solo reconocida como “Atenas de Cuba”, sino también “Ciudad en Ciencias”. Los resultados forman parte del Proyecto de investigación “La historia local para promover la matancericidad. Programa educativo para las escuelas primarias del Centro Histórico Urbano (CHU) de la ciudad de Matanzas”. La ponencia tiene como propósito exponer las experiencias y retos del proyecto educativo “Ciudad en Ciencias”: que favorece el vínculo educación patrimonial y formación de la cultura científica desde un enfoque profesional pedagógico, el cual forma parte de los resultados de la tesis doctoral que desarrolla la autora.

²⁴ Máster en Ciencias de la Educación. Profesora Auxiliar. Profesora de la asignatura Física General de la carrera de Licenciatura en Educación. Física ingeniería Química e Ingeniería Mecánica. Universidad de Matanzas. Doctorante del Programa de Formación en Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas. Departamento de Física. Facultad de Educación. Matanzas. Cuba. rita.sanchez@umcc.cu

²⁵ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Directora de Postgrado. Universidad de Matanzas. Cuba. Par Académico de Redipe. lissette.jimenez@umcc.cu

Palabras clave: patrimonio cultural matancero, cultura científica, enfoque profesional pedagógico

The patrimony cultural matancero and the formation of the scientific culture with focus pedagogic professional in the students of the career licentiate in education.

Physics: a look from the General Physical subject I

Summary

The topic of the cultural patrimony is not generally always sufficiently taken advantage for the formation of the scientific culture of the future professors, in occasions for ignorance or maybe for lack of creativity. The presence of a patrimony cultural matancero with a wide wealth and affective proximity to the students has allowed the introduction of formative experiences in the context of the formation of professors of Physics to teach and to learn this science starting from its potentialities in a grateful non alone city as Athens of Cuba", but also City in Sciences". The results are part of the investigation Project The local history to promote the matanceridad. It programs educational for the primary schools of the Urban Historical Center (CHU) of the city of Matanzas". The report has as purpose to expose the experiences and challenges of the project educational City in Sciences": that favors the bond patrimonial education and formation of the scientific culture from a pedagogic professional focus, which is part of the results of the doctoral thesis that the author develops.

Keywords: patrimony cultural matancero, scientific culture, pedagogic professional focus

O patrimônio matancero cultural e a formação da cultura científica com foco o profissional pedagógico nos estudantes do licentiate de carreira em educação.

Físicas: um olhar do assunto Físico Geral eu

Resumo

O tópico do patrimônio cultural geralmente sempre não é suficientemente levado vantagem pela formação da cultura científica dos professores futuros, em ocasiões para ignorância ou talvez por falta de criatividade. A presença de um patrimônio matancero cultural com uma riqueza larga e proximidade afetiva para os estudantes permitiu a introdução de experiências formativas no contexto da formação de professores de Físicas ensinar e aprender esta ciência a partir de suas potencialidades

em um non grato cidade só como Atenas de Cuba ", mas também Cidade em Ciências ". Os resultados são parte do Projeto de investigação A história local para promover o matanceridad. "Programa educacional para as escolas primárias do Centro Histórico Urbano (CHU) da cidade de Matanzas". "O relatório tem como pretende expor para as experiências e desafios do projeto "Cidade educacional em Ciências": isso favorece a educação de patrimonial de laço e formação da cultura científica de um foco profissional pedagógico que é parte dos resultados da tese doutoral que o autor desenvolve.

Palavras chaves: patrimônio matancero cultural, cultura científica, foco de profissional pedagógico

Introducción

Los crecientes impactos del desarrollo científico tecnológico en la sociedad y una severa crisis sociocultural, económica y ecológica, matizan el estado actual del tercer milenio. La Física y otras ciencias básicas vienen protagonizando un decisivo rol en los vertiginosos progresos alcanzados por la ciencia y la tecnología en nuestros días revelando sus implicaciones culturales y sociales.

En este contexto las transformaciones curriculares en la formación de profesores deben atender los retos de una formación cultural integral incluida la formación de una cultura científica, que por un lado le permita enfrentar y superar los complejos problemas del mundo contemporáneo y se exprese en su modo de actuación profesional. Desde esta posición se considera la formación de la cultura científica con enfoque profesional pedagógico.

La formación de la cultura científica con este enfoque permite proyectar la educación en un sentido renovador en tanto contribuye a:

- Elevar los conocimientos sobre los contenidos de ciencia y sobre la ciencia.
- Aportar un cambio en la visión de la ciencia y sobre la práctica científica.
- Desarrollar de habilidades investigativas y de comunicación.
- Integrar saberes, aplicar sus conocimientos y adquirir otros nuevos.
- Desarrollar la ética y valores de la profesión.

La formación de la cultura científica con enfoque profesional pedagógico es entendida como proceso continuo, dirigido, organizado y personalizado, donde se

desarrollan conocimientos, habilidades, capacidades, valores, sentimientos, y modos de actuación relacionados con la ciencia, que por un lado le permita interactuar positiva y creadoramente con la naturaleza y la sociedad y por otro se exprese en su modo de actuación profesional pedagógico y su concreción en el cumplimiento de sus funciones profesionales. Se materializa mediante el proceso educativo en el contexto de su formación, e interrelaciona diferentes niveles de sistematicidad desde la estrategia educativa de la carrera, el año, la disciplina, la asignatura y la actividad docente, lo que constituye al perfeccionamiento en la preparación del profesional de la educación.

En virtud de esta idea la formación de la cultura científica con enfoque profesional pedagógica se caracteriza por:

- **Carácter interdisciplinario:** Implica la integración de los conocimientos adquiridos que le permita revelar las implicaciones para otras ciencias, la tecnología, la sociedad, el medioambiente y, en general, la cultura.
- **De lo particular y lo singular:** La formación de la cultura científica con enfoque profesional pedagógico en los estudiantes es particular y en cada una de las carreras pedagógicas es singular.
- **Concepción sistémica:** Esta dado por la concepción sistémica de la proyección a lo largo de la carrera de las acciones para el desarrollo conocimientos habilidades, capacidades valores, sentimientos, y modos de actuación en relación a la ciencia y su concreción en las funciones del profesional de la educación
- **De ordenamiento ascendente:** El ordenamiento ascendente en cuanto a nivel de profundidad y sistematicidad de las acciones que realicen y que está en plena correspondencia con los objetivos del año.
- **Multilateralidad e integralidad:** El trabajo del colectivo pedagógico de año para llevar a vías de hecho a través de todas las actividades del currículo, la formación de la cultura científica con este enfoque. Aporte integral de los procesos sustantivos que garantiza que la cultura científica no se limite a los conocimientos o habilidades sino que estos se articulen integralmente con el contexto social al que el profesor pertenece y transforma.

- Experiencial y vivencial: Vinculo con la vida, el medio social, el entorno inmediato que promueve el desarrollo de sentimientos, valores, actitudes, convicciones y puntos de vista.
- De contextualización: La inestimable mirada a los problemas del contexto, sus aplicaciones e implicaciones sociales, éticas, económicas, culturales complementan una visión más integral de la ciencia y expresa mejor su naturaleza como actividad sociocultural. Permite la adquisición de nuevos significados.

Una experiencia de gran valor para la formación de la cultura científica con enfoque profesional pedagógico en la carrera Licenciatura en educación. Física desde las clases de la asignatura Física General I perteneciente al Programa de la disciplina Física General, ha estado vinculado al tratamiento articulado de los contenidos de la asignatura al contexto local, empleando como hilo conductor el patrimonio matancero. Desde esta acción se ha concebido el tratamiento integral de los contenidos y sus ramificaciones históricas, sociales y culturales.

La importancia de este aspecto radica en que se acerca el conocimiento físico a la realidad inmediata del estudiante, lo que contribuye a la visualización de esta ciencia como algo que le atañe, y no como ajeno o exclusivo del científico. Permite al profesor de física revelar desde una estructura más integradora, amplia y articulada, el componente humanista e identitario que poseen las ciencias. Contribuye a la formación y desarrollo de valores identitarios y patrimoniales en el profesor de Física, que favorezca su desempeño en la escuela como formador de la cultura científica de los futuros hombres y mujeres de ciencia del territorio.

Como problemáticas planteadas a los estudiantes además de las asociadas al sistema de conocimientos de la asignatura se agregan ¿Puede considerarse la ciencia como un elemento identitario? ¿Puede integrarse la ciencia a un retrato de ciudad que tradicionalmente lo conforma la mirada del artista o el historiador? ¿Es Matanzas una ciudad en ciencias? ¿Cómo enseñar que Matanzas es una ciudad en ciencias durante el ejercicio de mi profesión?

Asumir el patrimonio matancero como hilo conductor durante la formación de la cultura científica de los profesores de Física implica sentar y esclarecer criterios en torno a esta temática.

La noción de patrimonio tiene como referente un elemento del Derecho Romano que define el “*patrimonium*” como “bien heredado, que se transmite de padres y madres a hijos” (García, 2015). En los últimos años el contenido de este concepto se ha tornado más amplio e integrador, incorporando no solo el objeto o monumento aislado, sino el entorno monumental o territorial. El patrimonio en su generalidad, juega un rol fundamental en función de reforzar la identidad cultural de los pueblos del mundo, de esta manera, en cada contexto en que este se manifiesta, se interpreta como una poderosa herramienta de identificación cultural y de reforzamiento del patriotismo, además se incluye como parte de la educación ambiental.

El patrimonio cultural es entendido como los monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pintura monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia, los conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia, los lugares(Ortega, 2015,p.29).

Organismos internacionales y gobiernos a todos los niveles promueven políticas para su conservación, a lo cual dedican importantes recursos, tanto materiales y financieros como en el plano educativo. La Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural en la sección VI, en su artículo 27(CIP, 2012), hace un llamado a procurar por todos los medios apropiados, y en particular a través de los programas de educación e información, reforzar la apreciación y el respeto de sus pueblos, por el patrimonio cultural y natural. Subraya la enseñanza del patrimonio, la divulgación de sus valores y hace énfasis en la importancia de la actividad educativa institucionalizada para lograr este objetivo.


A juicio de los autores, el patrimonio en general y el matancero en particular, tiene potencialidades para su utilización como vía para la enseñanza y aprendizaje de las ciencias, lo cual supera su utilización casi siempre asociado a la Historia, la educación artística u otras asignaturas de corte humanístico. Ello se evidencia en algunas cuestiones, tales como: estimula el ejercicio del pensar, al enfrentar al alumno a situaciones que demandan de él un determinado nivel de independencia, posibilitando




ampliar conocimientos, desarrollar capacidades, habilidades, y contribuir a desarrollar la creatividad, el espíritu crítico y de indagación científica (Herrero, 2014).


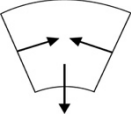
La ciudad de Matanzas posee potencialidades que permiten visualizar y contextualizar junto al patrimonio la ciencia en la amalgama cultural que la identifica. Esta visión de las ciencias como parte de la identidad matancera implica conocimientos de la ciencia en particular la Física articulados a la formación y desarrollo de valores identitarios y patrimoniales.

El acercamiento al patrimonio matancero como hilo conductor para la formación de la cultura científica de los profesores de Física, lo reconoce desde lo afectivo, y para su articulación al contenido de enseñanza de la Física I ha considerado cuatro vertientes: El patrimonio estructural que incluye las obras ingenieras (Puentes edificaciones), patrimonio científico tecnológico, (colecciones expuestas en museos vinculadas a las ciencias entidades que se dedican a la producción científica y tecnológica); patrimonio natural y capital humano (personalidades dedicadas a las ciencias y sus aportes).

El análisis integral del contenido de la asignatura Física I encuentra las siguientes relaciones:

<p>Rotación de cuerpos rígidos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Definición de velocidad angular $\omega = \lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta \theta}{\Delta t} = \frac{d\theta}{dt}$ ✓ Definición de aceleración angular $\alpha = \lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta \omega}{\Delta t} = \frac{d\omega}{dt}$ <ul style="list-style-type: none"> ✓ Representación del vector velocidad y aceleración angular ✓ Rotación con aceleración angular constante ✓ Relación entre cinemática lineal y angular ✓ Rapidez y aceleración lineal en la rotación de un sólido rígido $v = r\omega$; $a_{tan} = \frac{dv}{dt} = r \frac{d\omega}{dt} = r\alpha$ <p>aceleración centrípeta $a = \frac{v^2}{r} = \omega^2 r$</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Energía cinética en el movimiento de rotación y momento de inercia 	<p>Puente giratorio de Matanzas</p> 
--	---

<p>Equilibrio y elasticidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ $\sum \vec{F} = 0 ; \sum \vec{\tau} = 0$ ✓ Centro de gravedad ✓ Efecto deformador de la fuerza módulo de Elasticidad. Módulo de Young ✓ Esfuerzo y deformación volumétrica. Módulo volumétrico ✓ Esfuerzo y deformación por corte 	
<p>Ondas mecánicas. Sonido</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ $P(x; t) = BKA \sin(kx - wt)$ ✓ Percepción de las ondas sonoras ✓ Intensidad del sonido. Intensidad y amplitud de presión $I = \frac{P_m^2}{2\rho v} = \frac{P_m^2}{2\sqrt{\rho B}}$ ✓ Ondas sonoras estacionarias y modos normales. ✓ Reflexión del sonido , persistencia acústica, reverberación 	 <p>Teatro Sauto</p>
<p>Dinámica del movimiento de rotación</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Torque $\vec{\tau} = \vec{F} \times \vec{r}$ ✓ Trabajo efectuado por un torque $W = \int_{\theta_1}^{\theta_2} \tau d\theta ; W = \tau(\theta_2 - \theta_1) = \tau\Delta\theta$ para F constante. ✓ Movimiento de rotación y traslación (combinados) 	 <p>Máquinas simples de la ciudad (museo farmacéutico)</p>
<p>Mecánica de los fluidos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Presión en un fluido $p = \frac{dF}{dA}$ ✓ Flujo de fluido . Ecuación de continuidad $A_1V_1 = A_2V_2$ ✓ Ecuación de Bernoulli 	<p>Carros bomberos.</p>

$p_1 + \rho g y_1 + \frac{1}{2} \rho v_1^2 = p_2 + \rho g y_2 + \frac{1}{2} \rho v_2^2$	
<p>Leyes de Newton</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Diagrama de fuerza ✓ Aplicaciones de las leyes de Newton ✓ Cálculo de fuerza 	 <p>Estructuras en arco. Dovelas</p>

A continuación se presentan como modelo algunas de las actividades diseñadas. Estas responden a objetivos generales del programa de Física I:

- Demostrar la formación de una cultura científica y humanista que fomenta la Física General I y su actitud de superación, para contribuir a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de esta ciencia y favorecer el desarrollo sostenible de la sociedad cubana y el mundo.
- Resolver problemas de interés sociocultural, profesional o personal asociados a la Física General I, con un enfoque interdisciplinario, revelando las implicaciones para otras ciencias, la tecnología, la sociedad, el medioambiente y, en general, la cultura

Problema físico docente:

1. El puente de la concordia General Lacret Morlot inaugurado el 3 de noviembre de 1878 ha devenido símbolo de la ciudad. Lo caracteriza un arco rebajado de 36m de luz por 3 de flecha. El autor de este diseño, el arquitecto Pedro Celestino del Pandal, aseguró **“La forma de arco adoptada es evidentemente más satisfactoria, más racional y más económica en igual de circunstancias que la de cualquiera de los sistemas de vigas armadas empleadas hasta hoy”**



- Argumente esta afirmación empleando los conocimientos sobre estática y equilibrio adquiridos
- Profundice sobre estos elementos a partir de la lectura sobre el arco continuo como elemento estructural y la importancia de la forma de catenaria para su estabilidad.
- ¿Cómo adaptarías el contenido tratado en el ejercicio a los contenidos que sobre el tema se estudian décimo grado?

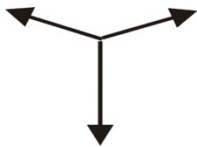
Se agrega al análisis los siguientes elementos

- Pandal,
como profesor de Matemáticas, Física y Agrimensura, realizó una meritoria labor para el instituto de segunda enseñanza de Matanzas.
- El nombre de Puente de la concordia se debe al fin de la guerra de los 10 años y a su inauguración asistió Martínez Campos.
- Es el primer puente de hierro urbano de Cuba.

2. Observe el diagrama de fuerza sobre la piedra angular de una estructura en arco compuesta por dovelas.



a) Demuestra que la fuerza de gravedad sobre ella es $F_g = 2N \sin \theta$



b) Explique a que se debe la gran fortaleza de estas estructuras para resistir fuerzas verticales hacia abajo. ¿Ocurre lo mismo para fuerzas verticales hacia arriba?

c) ¿Puede generalizarse este resultado a las cúpulas?

d) Los arcos del museo provincial palacio de junco funcionan de acuerdo a este principio. Investigue que otros arcos y cúpulas de la ciudad aprovechan este efecto.

e) Si tus estudiantes te invitan a recorrer la ciudad ¿cómo vincularías lo tratado en esta actividad durante la excursión?

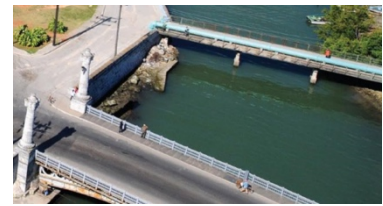


3. El puente Calixto García consta de una estructura de hierro que fue encargada a la casa belga de Baume y Marpent, y su difícil colocación, por su masa de 500 toneladas, fue una hazaña dirigida por el ingeniero Bernardo de la Granda, terminada el 20 de junio de 1896. Los estribos sobre los que descansa fueron diseñados por el arquitecto Pedro Celestino del Pandal.

- a) Calcule el peso que soportan estos estribos. De acuerdo a ingeniería del tránsito ¿cuál el límite permitido en toneladas sobre el puente?
- b) Los estribos tienen, además de la función de apoyo, la de transmitir el peso a los cimientos. Debido a que la resistencia del suelo es, generalmente, menor que la de los pilares o muros que soportará, el área de contacto entre el suelo y la cimentación será proporcionalmente más grande que los elementos soportados, explique desde el punto de vista de la presión por qué debe ser así
- c) Los Paneles laterales de este puente se conocen en la arquitectura como celosías, ¿qué implicación tienen para evitar que el puente flexione bajo la acción de la fuerza de gravedad y de su propio peso? Analice en un diagrama de fuerza uno de los 12 cuadrantes que lo conforman

4.

Un poste vertical de acero sólido de 25 cm de diámetro y 2.50 m de longitud se somete a prueba porque pudiera ser empleado como uno de los



soportes del puente peatonal de Versailles (pilote). Este debe soportar una carga de 8000 kg. Puede despreciarse el peso del poste. a) ¿A qué esfuerzo se somete el poste? b) ¿Qué deformación experimenta? c) ¿Cómo cambia su longitud al aplicarse la carga?

5.

El Tablero del puente Antonio Guiteras sobre el río Canímar, proyectado por el ingeniero José Menéndez en 1951, se sostiene sobre tres arcos cuya forma se corresponde con la de una parábola. Conociendo los datos de flecha y luz del arco central:



6.

- a) Demuestre que está en equilibrio estático.
- b) Realice el diagrama para el análisis del cálculo del equilibrio externo y determine las reacciones en los extremos.

7.

El puente giratorio posee un sistema de ruedas dentadas, conectadas a un motor propulsor que garantizaba el giro de 90° de la estructura en un minuto y 45s. El eje de giro pasa por el centro de la estructura y es perpendicular a la base de concreto que la sostiene.



- Calcule la velocidad angular del puente. Diga si el valor obtenido es el mismo para cualquier parte del puente giratorio. Explique
- Si la longitud del puente es 80m cuál es el valor de la velocidad lineal.
- Si el puente gira con una locomotora y sus vagones asegurados en su base tendrá la misma energía cinética de rotación que al girar sin ellos. Explique.

Recorridos por la ciudad e investigación

Teatro Sauto Palacio de las artes ¿y de las ciencias?

Objetivo: Explicar los valores del teatro Sauto desde la ciencia en función de su funcionalidad y objeto social.

Esta actividad se realizó en recorrido por el teatro con la guía del conservador de la ciudad de Matanzas.

El teatro Sauto es reconocido por sus valores arquitectónicos, representativos del esplendor cultural y económico de la Ciudad de Matanzas. Pero en su diseño es sobresaliente la ciencia puesta al servicio de la funcionalidad del teatro que repercute en la calidad de las ejecuciones artísticas y las puestas en escena. La ciencia es en Sauto un artista inadvertido que contribuye junto al talento y buen gusto de los artistas al esplendor del espectáculo.

- *Acústica.*

Dentro de los valores del teatro se pueden destacar que es el más antiguo en Cuba de forma original. Sobresaliendo por ser el tercer teatro de mejor acústica natural del mundo (Escala de Milán, Opera de París y teatro Sauto)

¿Qué factores influyen en esta célebre condición del teatro matancero?



En el escenario, comparado con el teclado de un piano, fue diseñado un fuelle de madera que lo recorre, permitiendo canalizar las corrientes de aire

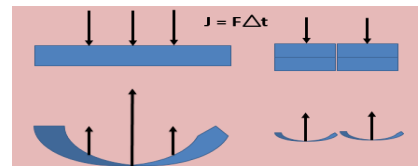
que penetra por un sistema de ventanas que se abren o cierran según la dirección del viento. Este dispositivo permite que aunque el actor esté de espaldas al público su voz llegue con igual intensidad al auditorio.

La estructura curva, en la concepción de la platea, comparada con la caja de resonancia del piano, permite focalizar mejor hacia un mismo punto la onda sonora, es un reflector parabólico que direcciona las ondas sonoras en línea recta tal como direcciona la luz los focos de los carros que también tienen esta geometría.



- *Impulso Cantidad de movimiento y energía mecánica*

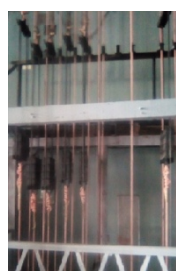
Los tabloncillos del escenario están concebidos por carriles. Esta concepción permite flexibilidades uniformes contrario a otros escenarios donde los tabloncillos son enterizos. El criterio seguido para diseñar el tabloncillo del teatro por carriles tiene una



connotación esencial durante la ejecución de saltos en la danza porque se logran los mismos efectos de impulso en cualquier punto del escenario. Se transforma la energía potencial elástica como resultado de la deformación del tabloncillo en energía cinética y potencial gravitatoria del bailarín. El impulso resultante es proporcional a la fuerza y al tiempo de acción. $\vec{J} = \vec{F} \Delta t$

- *El empleo de máquinas simples y mecanismos para realizar trabajo mecánico*

El Teatro Sauto es junto al Teatro Nacional de Costa Rica los únicos en el mundo que pueden levantar la platea. En el caso del teatro Sauto a través de mecanismos de



ruedas dentadas y palancas que permite realizarlo manualmente. De esta forma el teatro se transforma en un salón de baile. Los mecanismos de Sauto son de transmisión por engranajes que son útiles para transmitir potencia de un componente a otro dentro de la máquina.

Su diseño permite transformar fuerzas pequeñas (por ejemplo la que realiza el hombre) en fuerzas muy grandes (capaces de levantar la platea)

Resultados

Los resultados presentados en este artículo son parciales, derivados de una investigación doctoral que aún se encuentra en curso y que pertenece al proyecto de investigación Red de Escuelas cubanas unidas por la matanceridad. Destacando el hecho de que cada uno de los objetivos propuestos fueron cumplidos las experiencias obtenidas y que han sido explicitadas en la metodología descrita, han permitido lograr que los estudiantes, desarrollen el pensamiento lógico, abstracto, algorítmico, combinatorio y relacional que constituyen formas de pensamiento de las ciencias; además se ha logrado que desarrollen habilidades, valores medioambientales y profesionales pedagógicos articulados y contextualizados a través del patrimonio.

Conclusiones

La formación de la cultura científica del profesor de Física debe tener un enfoque profesional pedagógico lo que favorece su desempeño y modos de actuación para el adecuado ejercicio de su profesión. Además debe tenerse en cuenta la necesidad de la formación de una cultura científica que incluya el contexto más inmediato al estudiante lo que permite revelar los valores identitarios que posee la ciencia y demostrar su naturaleza social.

La formación de la cultura científica dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la Física implica el tratamiento integral de los contenidos que incluye la articulación de los conocimientos físicos con conocimientos del contexto local y sus ramificaciones históricas sociales y culturales para lo cual la el empleo del Patrimonio como hilo conductor ofrece amplias posibilidades.

Referencias bibliográficas

- Addine, F. Ginoris, O.y Turcaz, J. (2006). *Didáctica General. Material básico del curso de la Maestría en Educación*. La Habana: IPLAC.
- Asamblea Nacional del Poder Popular (1976) Ley N°1 de protección al patrimonio Cultural. Recuperado en <http://www.cnpc.cult.cu/cnpc/legisl/ley.html>
- Ferreras L. (2015). *El Patrimonio como contenido de enseñanza: análisis de concepciones y de recursos didácticos*. Tesis en opción del grado de Doctor en Ciencias. Huelva, España.

- García, A. (2013). *Matanzas la Atenas de revisión*. Matanzas. La Habana: Ediciones Polimita.
- García, Z. (2015). La educación patrimonial. Retos y pautas para educar a la ciudadanía desde lo patrimonial en Latinoamérica. *Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria (España)*.(14) pp.58-73. Recuperado de <http://revista.muesca.es/index.php/articulos14/346-la-educacion-patrimonial>.
- Herrero, B. (2014). La musealización del patrimonio histórico educativo en Zamora. *Muesca*, (11), pp 85-103. Recuperado de: <http://revista.muesca.es>.
- MES. (2016). Modelo del Profesional de la Educación Carrera Licenciatura en Educación. Física. Plan de estudio E Curso diurno Curso Encuentro. Ministerio de Educación Superior.
- [Orozco, L. \(2017\).*Matanzas en el visor del tiempo*. La Habana: Ediciones Boloña.](#)
- Ortega B. (2015) *La educación patrimonial de los estudiantes en primer año de marxismo leninismo e historia en la UCP "Juan Marinello Vidaurreta"*. Tesis de en opción al título de Máster. Matanzas, Cuba.
- Rodríguez, E., Santos, I. (2012). *La educación patrimonial en la escuela. Algunas consideraciones teóricas y metodológicas*. Editorial Académica española. Recuperado www.get-morebooks.com
- Sánchez, R. Miliam. (2017). Estrategias curriculares y cultura científica en la Formación de profesores de matemática Física. *Atenas*, Vol 3(39), pp. 6. Recuperado de: <http://atenas.mes.edu.cu>
- UNESCO. Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural. Disponible en: <http://www.unesco.org/whc/worldes.htm#debut>.

CAPÍTULO 2

FORMACIÓN DE VALORES, TRABAJO PREVENTIVO Y METODOLÓGICO

III. 2.1 Bases axiológicas del proceso educativo de los jóvenes universitarios cubanos

Autores: Dr. C. Haydeé Acosta Morales²⁶, MSc. Concepción Lucia Romero Pérez²⁷

Resumen

Orientar el comportamiento humano hacia las tendencias más progresistas y desenajenantes de la humanidad, comprender e interpretar el porqué de las diferentes expresiones y actuaciones de los jóvenes universitarios, dentro de los requerimientos que impone la sociedad cubana actual, condiciona la necesidad de asumir a la educación desde su acepción más amplia, lo que significa transformar al educando en un ser social, humanizarlo, y ello presupone la apropiación de valores, presente en todos los niveles educacionales incluyendo a la educación de nivel superior. Esta ponencia esboza las bases axiológicas que sustentan el proceso educativo de los jóvenes universitarios cubanos.

Palabras clave: valores, axiología, educación en valores

Axiological bases of the educational process of Cuban university students

Abstract.

Orienting human behavior towards the most progressive and disembedding tendencies of humanity, understanding and interpreting the reason for the different expressions and actions of university students, within the requirements imposed by current Cuban

²⁶ [Dr. C. Filosóficas. Profesora titular.](#) Directora del Centro de Información Científico Técnica CDICT, Par Académico de Redipe. Coordinadora del Programa de Formación doctoral en Ciencias de la Educación. Universidad de Matanzas. haydee.acosta@umcc.cu; hamdos2014@gmail.com

²⁷ Máster en Ciencias de la Educación Superior, Profesora Auxiliar, Consultante. Centro de Estudios Educativos (CENED), Universidad de Matanzas. concepción.romero@umcc.cu; romeroprez.concepcin@gmail.com

society, conditions the need to assume education from its broader meaning, what it means to transform the learner into a social being, to humanize it, and this presupposes the appropriation of values, present in all educational levels including higher education. This paper outlines the axiological bases that sustain the educational process of Cuban university students.

Keywords: values, axiology, education in values

Axiológica funda do processo educacional de estudantes de universidade cubanos

Abstrato

Comportamento humano orientando para os mais progressivos e tendências de disembedding de humanidade, entendendo e interpretando a razão para as expressões diferentes e ações de estudantes universitários, dentro das exigências impostas por sociedade cubana atual, condições a necessidade para assumir educação de seu significado mais largo, o que pretende transformar o estudante em um ser social, humanizar isto, e isto pressupõe a apropriação de valores, presente em níveis todo educacionais inclusive ensino superior. Este papel esboça as bases de axiological que sustentam o processo educacional de estudantes de universidade cubanos.

Palavras chaves: valores, axiology, educação em valores

Introducción

La humanidad transitando por el tercer milenio de su existencia, se enfrenta a los embates de la globalización, manipulada por los centros de poder más retrógrados. Al ponerse en peligro la propia existencia del hombre, se impone la necesidad de buscar alternativas que permitan transitar hacia un mundo que fomente la capacidad para alcanzar el desarrollo humano sostenible, afianzado en los más elevados valores universales. Se trata del rescate de lo humano en la labor de destacar el protagonismo de los hombres como sujetos activos de la transformación, tanto en el ámbito social como personal.

Ese es el mundo de hoy, el de las naciones muy poderosas y los países muy pobres, el mundo de la globalización neoliberal que conlleva a la renuncia de valores humanos esenciales, aquellos que enaltecen al ser humano, fijando actitudes e ideas que

responden a los grandes intereses, al imponer modelos culturales generados desde los centros de poder que intentan anular la auténtica y legítima identidad de nuestros pueblos.

El mundo actual deviene heredero de un siglo en el que se alcanzaron logros en el orden social, científico, cultural, que apenas se podían soñar en sus inicios, pero que fueron acompañados de crisis sociales, guerras y mal manejo de conflictos generadores de violencia.

Es por ello, que junto a los inmensos desafíos que enfrentan hoy las naciones, ante la situación descrita, se coloca el de la educación en valores de las nuevas generaciones, no solo por las propias condiciones del desarrollo social contemporáneo, a escala universal y particularmente de nuestras sociedades, sino porque refiere un problema de suma complejidad: el desarrollo de un componente esencial de la personalidad, que es la espiritualidad, en un mundo donde se potencia la cultura del consumo y la violencia, en el que se cuestionan los más sagrados valores creados por la humanidad y en el que se requiere librar aun grandes batallas en defensa de todo lo valioso forjado en su historia por el ser humano.

Orientar el comportamiento humano hacia las tendencias más progresistas de la humanidad, comprender e interpretar el porqué de las diferentes expresiones y actuaciones de los jóvenes universitarios, dentro de los requerimientos que impone la sociedad cubana actual, condiciona la necesidad de asumir a la educación desde su acepción más amplia, la que significa transformar al educando en un ser social cada vez más humano, capacitado para asumir los valores, a través de la formación que recibe presente en todos los niveles educacionales incluyendo a la educación de nivel superior, problemática que exige de un abordaje teórico desde la axiología para su comprensión y tratamiento.

Existe consenso, en que los valores no son el resultado de una asimilación pasiva, ni de actitudes conducidas sin significación propia para el sujeto. Se trata de un proceso complejo y multilateral de la relación entre la realidad objetiva y los componentes de la personalidad, que se expresa a través de sentimientos, actitudes, comportamientos, por lo que solo se puede educar en valores a través de conocimientos y habilidades que potencien la valoración y la reflexión en la actividad práctica, con un significado

asumido, para alcanzar comportamientos como resultado de aprendizajes conscientes y significativos en lo racional y lo emocional, labor en la que se enfrascan los educadores cubanos, no siempre con el dominio necesario acerca de las bases axiológicas que han de sustentar el proceso educativo de los jóvenes universitarios cubanos.

En el proceso de investigación que dio por resultado este trabajo, se tuvieron en cuenta los referentes teóricos aportados por Acosta y Romero (2000) sobre los valores morales en el estudiante universitario, Chacón (2002), acerca de la dimensión ética del profesional, Fierro (2006) sobre el valor identidad, Lamus (2011) acerca de la propuesta de un modelo pedagógico para la formación y desarrollo de valores, Mendoza (2011) y Mendoza y Castro (2013), sobre las relaciones de la cultura y la ética de base humanista, así como el estudio de los documentos normativos de la Educación Superior cubana.

Desarrollo

Como pedagogos e interesados en el mejoramiento humano al estilo martiano, se asume el reto de hacer que nuestros jóvenes marchen junto a los cambios necesarios, creando y conduciendo la avanzada científico-técnica sin perder la sensibilidad para ser solidarios, comunicativos y prestos a ayudar a quienes les rodeen y luchar por el bienestar de la patria y el desafío que implica la transformación hacia el desarrollo.

El insustituible papel de la educación en la sociedad, relacionado con la transmisión, enriquecimiento y creación de conocimientos, experiencias, tecnologías, hábitos, capacidades, formas de conducta y valores, todo ello tendiente tanto a la preparación del individuo para la vida, como a la modelación de un tipo determinado de hombre y mujer para cada época y sociedad, constituye no un lujo ni un pasatiempo, sino una necesidad para cada sociedad y un requisito de su futuro desenvolvimiento, de ahí resulta la obligatoriedad de comprender la relación sociedad-educación, en tanto que la primera sirve de contexto y es condicionante para el establecimiento y realización de la propia actividad educativa, es decir, cada sociedad conforma el tipo de educación que requiere, a la vez que es en cierta medida un producto de ella.

El logro efectivo de esta unión, radica en el reconocimiento de que tanto los componentes técnico y humanístico constituyen elementos indispensables del todo

único, integrado y sistémico, que debiera ser la formación de un profesional de nivel superior en el Tercer Milenio por el que transita la humanidad.

La manera unilateral de asumir estos componentes técnico y humanista, en la formación del profesional en nuestras universidades, atenta de forma peculiar contra la dimensión axiológica de dicho componente humanístico, lo cual posee implicación no solo profesional, sino personal y social.

El Comandante en Jefe llamaba la atención acerca del interés no solo de formar técnicos, sino formar técnicos integrales y ciudadanos mejores. (Castro, F., 1983).

Esta idea conllevaría a la valoración de la necesidad de educar a la juventud vinculada a las realidades del contexto del desarrollo sociopolítico cubano como premisa para la formación del hombre nuevo. Educar en el amor al trabajo y a la Patria tiene para Fidel Castro una connotación política y no atender adecuadamente la educación de los jóvenes desde edades tempranas podía traer consecuencias negativas para la Revolución, alertaba.

La importancia y trascendencia de la cuestión axiológica ha hecho que la misma se encuentre presente y haya ganado un espacio cada vez mayor en los debates sociales en general y educativos en particular, incluyendo innumerables eventos y talleres científicos tanto nacionales como internacionales, en los que el tema se ha convertido en centro de la reflexión académica. Frente a la propaganda consumista y enajenante, en distintos entornos mundiales, los medios de comunicación hacen un llamado a la potenciación de los valores humanos universales, aun cuando las interpretaciones son disímiles en correspondencia con las condiciones históricas concretas reinantes en cada lugar.

A través del tiempo, casi de manera natural, las generaciones adultas, al observar con atención la conducta de las nuevas generaciones, han tratado de determinar las coincidencias o diferencias entre ambos grupos generacionales, e incluso profundizar en el entendimiento del aporte o negación de los valores compartidos, de los principios y convicciones que se manifiestan en los modos de actuación, generalmente diferentes. Estas preocupaciones se justifican, entre otros factores por el criterio, desde nuestro punto de vista, en ocasiones absolutizado de que observar a la juventud de hoy

permite, en cierto sentido brindar la visión de la sociedad del mañana y con ello la representación del futuro, al menos en sus rasgos más generales.

Es significativo destacar la relación de continuidad y ruptura intergeneracional que ha primado en la concepción y práctica pedagógica cubana, a la hora de analizar la labor educativa en los diferentes niveles de enseñanza, lo que significa reconocer las insuficiencias o carencias axiológicas presentes en las jóvenes generaciones, a las cuales se debe atender conscientemente, con maestría teórica y metodológica, a partir de la condición de educadores.

Aunque el proceso de formación axiológica tiene un carácter integral, en el que desde edades tempranas han de intervenir los diferentes actores e instituciones socializadoras, la presente reflexión va dirigida al proceso de formación del profesional desde la universidad, lo cual tiene implicaciones teórico-prácticas, por lo que a continuación se exponen algunos argumentos que se consideran imprescindibles.

🚦 Sobre el concepto de valor

La comprensión del significado del término “valor” constituye un requerimiento ineludible para el educador, quien ha de partir de un análisis científico, por cuanto existen diferentes acepciones y enfoques, de acuerdo a la concepción del mundo de los autores e incluso a la ciencia que lo aborde. Referencias al valor aparecen en la economía política, la psicología, la pedagogía, entre otras ciencias, pero ha sido la filosofía, la fuente fundamental de la axiología, como ciencia de los valores.

También en estos estudios ha existido la tendencia a absolutizar una u otra dimensión en las cuales los valores se manifiestan, dígase la objetiva, la subjetiva y la socialmente reconocida como oficial y representante de un tipo de socialidad determinante.

La concepción que se asume en este estudio, es la que identifica al menos tres dimensiones fundamentales a tener en cuenta para abordar los valores, dimensiones que se corresponden a su vez, con tres planos de análisis de esta categoría. Esas dimensiones son la objetiva, la subjetiva y la socialmente instituida (Fabelo, 1996, 2000).

Interpretando esta concepción pluridimensional se llega a la conclusión de que en el plano objetivo de análisis, los valores expresan la significación positiva que poseen los objetos, fenómenos o procesos, materiales o espirituales, para la sociedad, para el

HOMBRE como ser social, no para un hombre en específico o un grupo humano concreto. Se trata de lo que tiene una trascendencia positiva, aun cuando algunos hombres en específico no lo reconozcan así, pero ese algo, es un resultado de la actividad humana, contribuye al progreso de la sociedad, al mejoramiento del género humano, su valía está contextualizada socialmente y se jerarquiza en correspondencia con la implicación que tenga en el nivel de satisfacción de las necesidades humanas. Es evidente que en el mundo existen personas que no conocen y por tanto no asumen el alcance cultural de obras que han perdurado en la historia como resultado de la acción humana en la antigüedad, pero no por ello esas obras dejan de ser portadoras de valores, en tanto poseen una significación positiva para la humanidad, por su trascendencia histórico-cultural.

El plano de análisis y manifestación subjetiva del valor, es el que representa para nuestra labor como educadores mayor relevancia. Sobre ella, Fabelo se refiere a que cada individuo es capaz de reflejar lo valioso, en tanto valora la realidad y, en consecuencia, conforma su propio sistema subjetivo o escala de valores, que desempeña un importante papel en su modo de sentir, pensar y actuar. Estos valores integrantes de la personalidad del sujeto que valora, se expresan en cualquiera de los planos en que el hombre actúa, ya sea individual, grupal o social.

La individualidad humana se concreta en una personalidad determinada que se desarrolla en una compleja relación. Por un lado, se destacan sus capacidades, motivaciones e ideales, y por otro, las normas, códigos, preceptos y deberes instituidos. De esta contradictoria relación, que puede llegar a ser conflictual, saldrá la escala subjetiva con que la individualidad establecerá la jerarquía de valores por la que regirá su conducta, por lo que es importante que el trabajo educativo contribuya a que exista una correspondencia en la existencia objetiva y subjetiva del valor y de esta manera puedan convertirse en reguladores de la actuación del sujeto, ya que los sistemas subjetivos de valores no son una simple reproducción de la existencia objetiva de estos, el individuo los construye de acuerdo a sus necesidades, intereses, vivencias y acuerdos con las influencias educativas que recibe dentro de un contexto social específico.

Es importante destacar la dependencia que tiene el sistema subjetivo de valores del resto de los sistemas y la influencia que ejerce sobre los mismos, desempeñando por tanto una importante función reguladora de la actividad humana.

El autor referenciado considera que cada sociedad concreta posee su sistema de valores instituidos. Generalmente son aquellos que conforman los sistemas axiológicos de quienes guían la sociedad, de quienes ostentan el poder y esos valores son educados y desarrollados a través de la “ideología oficial” que se expresa en el sistema de educación, las normas jurídicas establecidas, la política practicada, entre otras vías. En cada uno de los planos o sistemas de valores se establece una escala para su jerarquización. Los intereses humanos se manifiestan socialmente y pueden llegar en no pocas ocasiones a ser antagónicos. Entre lo objetivamente valioso, individual o social, y lo que oficialmente se impone como valor pueden existir grandes diferencias, dando lugar a las llamadas “crisis de valores”. Es labor de la educación universitaria brindar los conocimientos y desarrollar las habilidades necesarias para que el estudiante interprete adecuadamente la realidad a fin de que se produzca un acercamiento entre lo objetivamente valioso, aquellos valores que preconiza la sociedad cubana y su propia escala subjetiva de valores.

Sobre los valores de la profesión

El estudiante universitario al formarse como futuro profesional requiere de una educación axiológica dirigida hacia esa formación.

Se asumen como valores de la profesión aquellos en los cuales se expresa de manera concreta, la significación social positiva que adquieren los modos de actuación profesionales, en función del estudio y posterior ejercicio de la profesión en las diferentes carreras, contextualizados a la realidad universitaria de que se trata, en unidad de lo individual y lo social, de lo particular y lo general, como un proceso gradual y sistemático, que ocurre en la actividad y la comunicación.

La comprensión de la educación, la formación y el desarrollo de la personalidad del estudiante universitario, constituyen una tríada importante para el logro de la educación y formación de valores en el contexto universitario, por cuanto el contenido de los valores como objeto de la educación, la formación y el desarrollo de la personalidad,

imprimen ciertas particularidades a este complejo proceso, que lo distinguen de la enseñanza y el aprendizaje de los conocimientos de las ciencias.

Esta concepción de la educación es consecuente con la contribución que hace el pensamiento educativo de José Martí, en su definición de educar en la universidad: “Al mundo nuevo corresponde la universidad nueva. A nuevas ciencias que todo lo invaden, reforman y minan nuevas cátedras. Es criminal el divorcio entre la educación que se recibe en una época, y la época. 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 podrá salir a flote; es prepararlo para la vida.” Martí, (1883, T. 8, p. 281).

Al respecto se reconocen valores que conforman un sistema, dados por una relación indisoluble en la personalidad, entre los que la responsabilidad, es el eje integrador del sistema de valores que se expresa en la función social de estos profesionales, lo que se sustenta en el humanismo, a partir de considerar el valor del ser humano en la sociedad y la laboriosidad, que concreta el grado de responsabilidad de estos profesionales en su labor, además de caracterizarse por la honestidad en sus modos de actuación, por la dignidad que mantienen como profesionales y por la honradez en la limpieza moral de su trabajo, con sentido de la justicia en la toma de decisiones y juicios valorativos y en la solidaridad entre los colegas, con las personas que reciben el servicio, en fin con la humanidad.

Los valores relativos a la profesión no dejan de ser los mismos valores generales, que se particularizan en el contexto de la preparación universitaria para servir a la sociedad. Ellos responden a las aspiraciones planteadas en los documentos normativos, desde el objetivo y fin de la educación, el modelo del profesional, hasta el plan de estudios de cada carrera y se manifiestan en los planos cognitivo, afectivo, volitivo y comportamental de los profesionales que se forman en las instituciones universitarias. La determinación de esos valores está dada, por la significación social positiva que alcanzan ante la realidad que deben transformar, contextualizados a la profesión que deben ejercer, que exige un profesional con una sólida formación humanista, adecuada

preparación científico - técnica desde los contenidos que recibe, que contribuyen a su orientación valorativa y a su realización personal.

La educación en valores de la profesión se materializa en las actividades de los procesos sustantivos de la universidad. Para ello resulta imprescindible que el estudiante sea sujeto activo de su aprendizaje, se implique y desempeñe un papel protagónico, una actitud consciente, responsable y comprometida con su formación profesional. Este proceso exige de una comunicación dialógica y participativa, del establecimiento de relaciones basadas en el respeto mutuo, mediante el trabajo individual o por equipos y donde puedan aplicarse técnicas participativas que propicien un verdadero diálogo y un aprendizaje significativo, en un proceso abierto, dinámico, modificable permanentemente y transformador.

🚦 Sobre la relación valor-valoración

Por valoración se entiende, la capacidad subjetiva de reflejar la significación que poseen los objetos o fenómenos de la realidad, para el sujeto. La relación valorativa con la realidad expresa el vínculo entre el ser humano y el mundo, a partir de la significación de ese mundo para él. En la medida en que el estudiante cree y reconozca significados adecuados, cree y asimile valores, podrá contribuir más plenamente a su desarrollo individual y al de la sociedad. Formar ese joven, es un reto para los educadores. Sin embargo, muchas veces en la labor educativa se da mayor importancia a la actividad de conocer que a la acción de valorar la realidad.

Para la formación de la valoración se necesitan no solo sensaciones, percepciones y representaciones, sino además conciencia y autoconciencia, comprensión del lugar ocupado por el sujeto en el mundo de las cosas y de su relación con este mundo.

La actividad práctica de los hombres constituye el factor fundamental bajo cuya influencia surge la conciencia en su integridad y la valoración como uno de sus componentes. La práctica en su desarrollo no solo engendra el ser funcional de las cosas, su significación, su valor, sino que forma también la capacidad subjetiva, con ayuda de la cual se define el valor de las propiedades naturales y de los factores sociales. En consecuencia resulta imprescindible el vínculo de los estudiantes con la realidad, que se produce mediante las actividades que se realizan en la práctica pre-

profesional y también en la medida en que los conocimientos impartidos llevan implícitas las contradicciones sociales.

A su vez la valoración en cualquier forma que se presente (como práctico-utilitaria, política, moral, estética, entre otras) siempre refleja la capacidad de los fenómenos materiales y espirituales de satisfacer las necesidades de los hombres. Toda valoración presupone la unificación de una información acerca de los objetos, fenómenos y sus propiedades y una información acerca del estado de las necesidades del sujeto.

El conocimiento desempeña un enorme y multifacético papel en el reflejo valorativo de la realidad, en la medida en que el sujeto conoce mejor, podrá hacer mejores valoraciones y a su vez las valoraciones contribuyen al desarrollo del conocimiento, pero no es posible olvidar que en el proceso valorativo influyen otros factores como los gustos, aspiraciones, intereses y necesidades.

Diagnóstico del nivel de desarrollo en valores del estudiante universitario

La formación de valores se produce mediante el vínculo de los componentes cognitivo, afectivo y conductual, sin desconocer el volitivo. De ahí la importancia de partir de un diagnóstico psicopedagógico, que permita medir el nivel de desarrollo en valores que traen los estudiantes al llegar a las aulas universitarias. Este diagnóstico, según Romero (1999, 2000), se concibe como un proceso sistémico continuo y dinámico de conocimiento de la personalidad del estudiante dirigido a detectar y caracterizar sus potencialidades psíquicas y las condiciones que en su desarrollo influyen para transformar estas potencialidades en propiedades de alta eficiencia personal y social. Son vías integradas a partir de la conceptualización de los valores y los indicadores funcionales de regulación de la personalidad.

El conocimiento como simple comprensión de la realidad cuando se convierte en reflexión personalizada incluye lo afectivo y por tanto contribuye a la formación del valor, y a su vez las vivencias afectivas que el sujeto experimenta, contribuyen a formar el conocimiento.

En consecuencia, el diagnóstico debe considerar el proceso que conlleva el valor formado y por ende integrado al sistema de valores subjetivos de un individuo, en tanto se refleje en un determinado nivel de conocimiento, que dicho valor haya adquirido una significación o sentido personal para el sujeto, que se exprese en la conducta y se

integre en las diferentes formaciones motivacionales que rigen la actuación, como son los ideales, el sentido de la vida, la autovaloración, entre otras. A su vez resulta necesario el componente volitivo para que el individuo sea capaz de seguir su propia decisión. La formación del valor implica saber qué se hace y por qué se hace, y querer actuar así en cualquier circunstancia y ambiente, estén otros presentes o no (Alcázar J. A., p. 12-13).

Características psicológicas de la edad juvenil

Conocer cada vez mejor a nuestros jóvenes constituye una necesidad para trazar las estrategias que requiere el perfeccionamiento de la labor educativa, siempre teniendo en cuenta que los jóvenes han de ser protagonistas fundamentales en su formación, en la autoeducación, bajo la orientación del profesor.

Formar personalidades a la altura de los tiempos actuales exige tener en cuenta la determinación socio-histórica de la actividad y el desarrollo humanos, lo que tiene su expresión en los sujetos concretos. Esto se manifiesta en la relación dialéctica que existe entre el hombre y las circunstancias en las cuales se desarrolla. Si bien el hombre como ser social, es resultado de un conjunto de condiciones que determinan su formación y desarrollo, a la vez es el encargado de transformarlas en cuanto se relaciona con la naturaleza y con los propios hombres. Las relaciones sociales tienen su expresión en las personas concretas, a partir de la asimilación que estas realizan de la realidad con la cual interactúan, en base a sus experiencias individuales.

Este análisis es de vital importancia para quienes desarrollan la actividad educativa, al tener en cuenta que el hombre no nace con esquemas predeterminados de relaciones, sino que los va creando en la medida en que se vincula con el ambiente natural y social. Estudiar la personalidad implica el convencimiento de que el objeto del conocimiento es un hombre concreto, un sujeto activo de la regulación de su comportamiento, una persona en su integralidad.

Perfeccionar la labor docente educativa que desarrollan maestros y profesores en cualquier nivel de enseñanza, requiere de una profunda preparación tanto en el ámbito de las ciencias cuyos conocimientos transmiten, como en el modo de hacerlo para lograr los objetivos previstos. Uno de los aspectos primarios que ha de conocer

profundamente el educador, se refiere a las características de la edad en la que se enmarcan los educandos.

Cuando se estudian las características psicológicas de un grupo etario hay que considerar que estas se manifiestan como tendencias en los individuos que se encuentran comprendidos en esas edades, y además, no se debe olvidar que dichas características no son un resultado directo, ni mecánico del arribo a una determinada edad, sino que responden fundamentalmente a la labor educativa desarrollada por la familia, la escuela y otros medios socializadores, a lo largo del proceso de formación y desarrollo de la personalidad del individuo.

En su acepción más general los autores coinciden en considerar a la juventud como un período transicional en el que el individuo comienza a plantearse las relaciones sociales y su integración a ellas de modo consciente y activo.

Se trata de un período intermedio y contradictorio en el que el sujeto va transitando hacia la adultez en su desarrollo corporal, psíquico y social. Constituye una fase importante en la formación y perfeccionamiento de la personalidad en las dimensiones cognoscitiva, afectivo-motivacional, volitiva y conductual.

El período juvenil es una etapa de cambio bio-psico-social, en la que surge una nueva situación, determinada por el nacimiento de fuertes necesidades de autodeterminación e independencia, de afianzamiento de la necesidad de ocupar un lugar en la vida, así como de surgimiento de nuevas tendencias motivacionales que dan lugar a una peculiar posición interna y que condicionan el tipo de relaciones que se establecen entre el joven y el mundo que le rodea. (Sanz, s/f, 1)

En el estudio de la edad juvenil uno de los temas a dilucidar ha sido la periodización del desarrollo psíquico de los jóvenes. Concebida como un sistema mediante el cual se establecen etapas convencionalmente determinadas en el proceso de crecimiento y desarrollo humano, a partir de indicadores previamente establecidos, se trata de una "división" generalmente realizada con criterios que varían de uno a otro autor. El problema resulta complejo y se relaciona con la concepción que se adopte sobre la juventud. El establecimiento de una adecuada periodización constituye un eslabón fundamental, si se pretende que las normas etarias no sean establecidas o analizadas arbitrariamente.

Adoptar una concepción con respecto a ella, permite desarrollar el trabajo docente educativo sobre bases científicamente fundamentadas, tomando los rasgos que se establecen en cada período, como potencialidades con las cuales trabajar para lograr el tránsito favorable hacia el período posterior.

La bibliografía especializada comúnmente coincide en considerar como características generales que se manifiestan en el período juvenil las siguientes:

- Formación de la concepción del mundo como autoconciencia de la existencia vital y como parte de ella, conformación de una moral propia.
- Maduración del pensamiento lógico como elemento del desarrollo intelectual.
- Reestructuración de la autoimagen.
- Ampliación, integración y jerarquización de la esfera motivacional.
- Desarrollo de nuevas relaciones grupales.

En el período juvenil se produce un proceso de acumulación de experiencias y de relaciones con el medio natural y social que posibilita la adopción de modo estable de una determinada posición ante los fenómenos y procesos con los cuales el sujeto interactúa en la actividad.

Labor educativa del profesor

La actividad educativa requiere ser entendida como un proceso de comunicación y el profesor ha de considerar la complejidad y la riqueza del estudiante, de modo que atienda el enriquecimiento de todas sus dimensiones (intelectuales, afectivas, volitivas, conductuales) de modo integrado.

La tarea educativa está relacionada con la orientación en el proceso de formación y desarrollo de la personalidad mediante la educación en valores, lo que se traduce en normas, patrones y paradigmas de conducta. Tiene un carácter orientador en tanto que pasa por el prisma de la individualidad y está sometida a múltiples influencias. Por sus características incide directamente sobre la esfera motivacional afectiva de la personalidad, aunque de manera concomitante lo hace en la esfera cognitiva instrumental.

A su vez, la tarea instructiva está relacionada con la transmisión de la herencia cultural acumulada por la humanidad, traducida en conocimientos, hábitos y habilidades, evidentemente con un carácter directivo, debido a que se seleccionan los elementos de

la cultura que son necesarios asimilar en dependencia del tipo de hombre que la sociedad demanda. Por sus características incide directamente en la esfera cognitiva instrumental de la personalidad, aunque lo hace también en la esfera motivacional afectiva.

Atendiendo a estas particularidades, el docente ha de contar con la preparación necesaria para llevar a su práctica pedagógica el contenido de la ley didáctica que establece la unidad de lo instructivo y lo educativo, como vía de formación integral del educando.

La función fundamental del profesor, por tanto, ha de ser la de orientar y guiar al estudiante con el fin de potenciar sus posibilidades. No basta con que constituya un ejemplo de comportamiento como individuo o profesional, o que "facilite" el desarrollo de la actividad docente educativa. No es suficiente incluso, con que concientice la necesidad y ejercite el diálogo como vía de comunicación educativa, imprescindible en el proceso de formación axiológica, debe propiciar la reflexión del estudiante en torno a la importancia de los valores que se pretende formar para su vida personal y profesional.

Entender que la educación constituye un proceso de comunicación, reconocida como un sistema de interacción entre profesores, estudiantes, y de éstos entre sí, con la finalidad de crear un clima psicológico favorable, para optimizar el intercambio que facilite la creación y recreación de significados, que contribuyan al desarrollo de la personalidad de los participantes.

En el proceso formativo de valores el diálogo ha de ser concebido como un valor, que expresa la esencia del hombre como ser eminentemente social. ¿Cómo llegar al diálogo en el proceso docente educativo? Para que se dé el diálogo no basta con la presencia del otro y la apertura hacia él, se hace necesaria la reciprocidad.

La educación a través de la escuela debe ser consciente y científicamente dirigida por el educador, quien ha de ser ejemplo a seguir por los estudiantes.

En la actividad docente educativa la función fundamental del profesor, ha de consistir en orientar y guiar al estudiante con el fin de potenciar sus posibilidades. Por tanto su actividad debe estar encaminada a "diseñar situaciones de aprendizaje que planteen retos al estudiante para que el proceso de solución de las tareas de aprendizaje, en

condiciones de interacción social, puedan formar y desarrollar las potencialidades que le permitan alcanzar la condición de sujetos de su actuación⁷, de ahí que no basta con que constituya un ejemplo de comportamiento como individuo o profesional, o que “facilite” el desarrollo de la actividad docente educativa. No es suficiente incluso, con que tome conciencia de la necesidad de ejercitar el diálogo como vía de comunicación educativa, imprescindible en el proceso de formación, debe propiciar la reflexión del joven; lograr la participación requiere que quienes participen en el proceso sientan la necesidad y estén conscientes de la existencia de conflictos que requieren del accionar colectivo para ser solucionados, de modo que las personas no sean entes pasivos de sus propias dificultades, sino protagonistas de su solución.

Para cumplir su función educativa, en el profesor han de confluir cualidades como la competencia, la creatividad, el interés por el perfeccionamiento continuo, la madurez, la coherencia y el equilibrio emocional y sobre todo, el respeto hacia las personas.

Las palabras de Vecino Alegret, ex Ministro de Educación Superior de la República de Cuba, al referirse a la política educacional cubana, confirman la importancia de lo planteado:

No se trata solamente de que el concepto de un buen profesional sea su formación académica, sino que necesitamos una formación igualmente revolucionaria, de valores patrióticos y morales en los jóvenes. Yo creo que hemos ganado mucho en esos dos años, pero todavía nos falta... Hay que evadir esquemas, ver cada grupo como algo diferente, poder hacer un diagnóstico sólido de las necesidades, conocer de verdad a cada estudiante. Se trata de diagnosticar la verdadera composición de cada uno de nuestros grupos y hacer entonces un proyecto educativo acorde con estas características. Integrar y, a la vez, personalizar. (Vecino Alegret, 1997).

Conclusiones

El acercamiento a las bases axiológicas del proceso de formación del profesional en las universidades cubanas, centra la mirada en la asunción de: una concepción del valor que reconozca su manifestación pluridimensional; la necesidad de formar la dimensión profesional del valor en este contexto; la importancia de desarrollar la habilidad de valorar adecuadamente su formación profesional; la comprensión de las características

psicológicas de la edad juvenil; partir siempre de un diagnóstico sobre el nivel de desarrollo en valores del estudiante, así como de la función formativa a desarrollar por el profesor.

Referencias bibliográficas

Addine, F. (2010). La didáctica general y su enseñanza en la educación superior pedagógica. Aportes e impacto. Tesis presentada en opción al grado de Doctor en Ciencias. La Habana.

Alcázar, J. A. (1998). El plan de formación. Disponible en: <http://www.fomento.edu>

Betto, F. (2016). Universidad: formación humanística de los profesionales. Universidad 2016, 10mo Congreso Internacional de Educación Superior. Palacio de Convenciones 18 de febrero de 2016.

Castro, F. (1983). El pensamiento de Fidel Castro. Selección Temática. Tomo I, Vol. I, La Habana: Editora Política.

Chacón, N. (2002). Dimensión ética de la Educación Cubana. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fabelo, J R (1996). La Crisis de valores: Conocimiento, causas y estrategia de superación. En La formación de valores en las nuevas generaciones La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

Fierro, B (2006) El valor identidad nacional cubana en los estudiantes de la carrera Profesor General Integral de Secundaria Básica en la adquisición de una cultura general durante el primer año. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Juan Marínello".

González Maura, V. (1999) El profesor universitario: ¿Un facilitador o un orientador en la educación de valores? En: Revista Cubana de Educación Superior. Vol. 19, No. 3, CEPES-Universidad de La Habana, La Habana.

Hernández, Y (2015) La obra martiana una herramienta necesaria para la educación en valores de estudiantes universitarios en Revista IPLAC, Publicación Latinoamericana y Caribeña de Educación con RNPS no.2140, ISSN 1993-6850. Abril del 2014.

Hernández, Y.; Acosta, H. (2015) Educar en valores a los estudiantes universitarios mediante el pensamiento martiano: un reto o una necesidad, en el evento VII

- Convención Científica Internacional de la Universidad de Matanzas, ISBN: 978-959-16-2442-0.
- Horrutiner, P (2012). La universidad cubana. El modelo de formación. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Lamus, R. T. (2011). La formación y desarrollo de valores robinsonianos en los estudiantes del programa nacional de formación de educadores y educadoras de la universidad Bolivariana de Venezuela. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas .Instituto Superior Latino Americano y Caribeño. La Habana, Cuba.
- Martí, J. (1993) Obras escogidas. Tomo VIII. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Mendoza, L; et al. (2000) La formación de valores: Un proceso complejo. Resultados de investigación. ISP Enrique José Varona. La Habana.
- Mendoza, L y otros (2011) Curso: Preparación del maestro para la educación en valores: algunas reflexiones. En Congreso Internacional Pedagogía 2011. Edición Cubana. ISBN: 978-959-18-0600-0
- Ojalvo, M. y Otros. (2006). La educación en valores en el contexto universitario. Curso 4. Evento internacional Universidad 2006. La Habana.
- Ramos, G (2007). La dimensión axiológica de la formación profesional universitaria: un reto frente a la globalización neoliberal. [en línea]. [consultado: 22 julio 2012]. Disponible en: <http://intraweb.umcc.cu/cede/aeses.htm>
- Romero Pérez, C.; Acosta Morales H. y otros (2000). La formación de valores en la universidad: exigencias teórico-metodológicas. UMCC.
- Vecino Alegret, F. (1997). La educación superior en Cuba. Por un traje a la medida. Periódico Juventud Rebelde, La Habana.
- Zeca, C. (2016). La formación y desarrollo de valores de la profesión en la Universidad José Eduardo Dos Santos, Angola. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.

III. 2.2 Trabajo científico estudiantil en la memoria histórica de la docencia médica superior en Matanzas

Autores: M Sc. Idalmi Salabert Tortoló²⁸, M Sc. Marta C. Naípe Delgado²⁹, M Sc. Vilma A. Mestre Cárdenas³⁰, M Sc. Beatriz Herrera Piñeyra³¹

Resumen

Al triunfo de la Revolución en 1959 solo existían en Cuba tres centros de enseñanza médica superior, los cuales estaban en La Habana, a posterior se crearon otros por todo el país incluyendo el de la provincia de Matanzas en 1969, que ha estado unido a los profesionales de la salud que han participado en la formación de generaciones, se establecen así en protagonistas de la educación médica superior. Han pasado 50 años desde el inicio de la misma, en el que no puede dejarse de nombrar el trabajo científico estudiantil como parte de esta enseñanza y que se incluyen en esta historia, la misma debe quedar reflejada, socializada, y servirá de consulta y divulgación, si es informada por sus protagonistas su valía es mayor. Se utilizaron métodos del nivel teórico y del empírico como la revisión de documentos y las entrevistas, con participación de estudiantes de la carrera de medicina a través del trabajo científico estudiantil. Incrementa con esto los conocimientos, habilidades, búsqueda de informaciones encaminadas al trabajo creador, por lo que contribuye a su formación ya que requiere de participación colectiva, disciplina, modestia, carácter multidisciplinario de la ciencia actual e impone el trabajo en equipo. Las autoras de este trabajo se proponen como objetivo relatar aspectos históricos de la educación médica superior en la provincia de Matanzas, a partir de sus experiencias en el trabajo científico estudiantil.

¹Especialista I grado en Organización y Administración de Salud. Master en Ciencias, Profesora Auxiliar, Investigador Agregado. Universidad de Ciencias Médicas, Matanzas, Cuba. Email: salabertortolo.mtz@infomed.sld.cu

² Especialista I grado en Medicina del trabajo y II en Medicina General Integral. Master en Ciencias de la Educación Superior, Profesora Auxiliar, Investigador Agregado. Universidad de Ciencias Médicas, Matanzas, Cuba. Email: naidel.mtz@infomed.sld.cu

³ Especialista I grado en Organización y Administración de Salud y Medicina General Integral. Master en Ciencias, Profesora Auxiliar, Investigador Agregado. Universidad de Ciencias Médicas, Matanzas, Cuba. Email: vilmamestre.mtz@infomed.sld.cu

⁴ Especialista de II Grado en Medicina General Integral. Master en Ciencias, Profesora Asistente, Investigador Agregado. Universidad de Ciencias Médicas, Matanzas, Cuba.

Palabras clave: trabajo científico estudiantil, docencia médica, historia de la medicina

**I work scientific student in the historical memory of the superior medical
docencia in Matanzas**

Summary

To the victory of the Revolution in 1959 alone they existed in Cuba three centers of superior medical teaching, which were in Havana, to later others were created by the whole country including that of the county of Matanzas in 1969 that it has been together to the professionals of the health that have participated in the formation of generations, they settle down this way in main characters of the superior medical education. 50 years have passed from the beginning of the same one, in which cannot be stopped to name the student scientific work as part of this teaching and that they are included in this history, the same one should be reflected, socialized, and it will serve as consultation and popularization, if it is informed by their main characters their it was worth it is bigger. Methods of the theoretical level were used and of the empiric one as the revision of documents and the interviews, with students' of the medicine career participation through the student scientific work. It increases with this the knowledge, abilities, search of informations guided to the creative work, for what contributes since to its formation requires of collective participation, it disciplines, modesty, character multidisciplinario of the current science and it imposes the work in team. The authors of this work intend as objective to relate historical aspects of the superior medical education in the county of Matanzas, starting from their experiences in the student scientific work.

Keywords: work scientific student, medical docencia, history of the medicine

**Eu trabalho o estudante científico na memória histórica do docencia médico
superior em Matanzas**

Resumo

Para a vitória da Revolução em 1959 só eles existiram em Cuba três centros de ensino médico superior que estava em Havana para outros posteriores foi criado pelo país inteiro que inclui isso do município de Matanzas em 1969 que foi junto aos profissionais da saúde que participou na formação de gerações, eles se estabelecem deste modo em personagens principais da educação médica superior. 50 anos passaram desde o princípio do mesmo em qual não pode ser parado para nomear o estudante trabalho

científico como parte deste ensino e que eles são incluídos nesta história, o mesmo deveria ser refletido, socializou, e servirá como consulta e popularização se estão informado pelos personagens principais deles/delas o deles/delas valeu é maior. Métodos do nível teórico eram usados e da empírica como a revisão de documentos e as entrevistas, com estudantes da participação de carreira de medicamento pelo estudante trabalho científico. Aumenta com este o conhecimento, habilidades, que procura de informativos guiou ao trabalho criativo, para o que contribui desde então a sua formação requer de participação coletiva, disciplina, modéstia, multidisciplinares de caráter da ciência atual e impõe o trabalho em time. Os autores deste trabalho pretendem como objetivo para relacionar aspectos históricos da educação médica superior no município de Matanzas, a partir das experiências deles/delas no estudante trabalho científico.

Palavras chaves: trabalho estudante científico, docência médico, história do medicamento

Introducción

Dar ejemplo no es la principal manera de influir sobre los demás, es la única.

Albert Einstein

La enseñanza de la Medicina en Cuba comenzó en 1726, (González La Nuez 2016), muchos han sido los profesores que lo hicieron posible, algunos de los cuales continuarán en el anonimato.

Desde el triunfo de la Revolución Cubana en 1959 se asumió como política la gratuidad de los servicios médicos, centrada en acciones de promoción y prevención de la atención médica con el acercamiento de los servicios de salud a las comunidades. (Beldarraín 2014), (Tovar 2015).

Se produce en esta etapa el éxodo de médicos de 6000 con que contaba el país apenas quedan 3000, (Fariñas 2018) es necesaria la formación urgente de médicos por lo que el 17 de octubre de 1962 el Comandante en Jefe de la Revolución Cubana Fidel Castro Ruz deja inaugurado el Instituto de Ciencias Básicas y Preclínicas “Victoria de Girón”, pero apremiaba formar un mayor número de médicos, se inicia en Matanzas en 1969 la educación médica superior, reporta el Documento Fundacional, (1975) con un

grupo de 30 alumnos en el sexto año de la carrera de medicina en el Hospital Civil, en la actualidad "José Ramón López Tabrane" y en 1982 quedó extendido a todo el país.

Al iniciarse el curso 70-71 ingresan además alumnos del tercer año y al siguiente curso 71-72 se comienza en todos los años del ciclo clínico en la carrera de medicina.

Durante estos primeros años y con la creación de la Sede Universitaria de Matanzas en mayo de 1972, y con ella la Delegación de Medicina, (González La Nuez 2015), se continuó un intenso trabajo para lograr la formación total de los médicos matanceros.

Para ello, era necesario comenzar la enseñanza de las Ciencias Básicas Biomédicas, y es así como durante el curso 75-76, se realizan los preparativos finales para iniciar en septiembre de 1976 con el primer año de la carrera de medicina, dándole origen a la Facultad de Medicina del recién creado Centro Universitario de Matanzas, con sede en la escuela militar vocacional "Camilo Cienfuegos".

Se inicia de este modo una nueva etapa del desarrollo de la docencia médica superior en la provincia, (Documento Fundacional 1975), contándose con la valiosa ayuda de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de La Habana y del Instituto de Ciencias Básicas y Preclínicas " Victoria de Girón " que aportó los primeros asesores, haciendo posible esta realidad.

La revisión de documentos refleja algunos de los protagonistas del proceso, pero quedan excluidas personalidades de épocas anteriores que fueron la base fundacional para lograr lo alcanzado hoy día, y personalidades actuales que hace muchos años han estado vinculadas a este proceso y quedarían en el anonimato si no se escribe su participación. También se revisaron otras publicaciones históricas, Ruiz (2016) y Semper (2018), donde se muestran aportes de personalidades, las que resultaron de mucha utilidad en esta investigación.

En 1975, se celebró el primer claustro de profesores y en septiembre de ese año matriculan los primeros 41 estudiantes de Medicina, nombrándose como primer Decano al Dr. Juan Cassola Santana. Se crean en esta etapa los departamentos docentes denominados Áreas Básicas y Áreas Clínicas.

En junio de 1978 se desarrolla la Primera Jornada Científica Estudiantil.

En la década del 80 se constituye la Facultad de Ciencias Médicas, con subordinación metodológica al Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana.

En 1982 se inicia en la provincia el quinto año de la carrera de Estomatología, al unísono en Matanzas, Cárdenas y Colón.

En ese mismo año se comienza el Internado Municipal y Rural, creándose también la Unidad Docente de Colón, y se convierte el Hospital Territorial “Dr. Mario Muñoz Monroy”, en centro docente con un importante rol que mantiene en la actualidad, incluso en la colaboración internacional.

En ese mismo año se celebra la Primera Jornada Científica Profesoral, y se crea el Destacamento de Ciencias Médicas “Carlos Juan Finlay Barré”, iniciando el primer contingente del mismo su carrera, en septiembre. Se realiza, además, la primera graduación de médicos formados totalmente en la provincia y el segundo proceso de categoría docente de profesores.

La Licenciatura en Enfermería comienza en 1983, con cursos para trabajadores de cuatro años de duración.

Comienza el Plan del Médico de la Familia en el año 1983, con 45 consultorios en Colón

El curso escolar 1984 - 1985 se convierte en Facultad de Ciencias Médicas independiente, adscripta al Ministerio de Salud Pública.

En septiembre de 1985, se traslada la sede de formación hacia las instalaciones actuales, en el kilómetro 102 de la Carretera Central; se constituye el Departamento Medicina General Integral.

Se extiende el Plan del Médico de la Familia en el año 1987 al municipio Matanzas (policlínicos Carlos Verdugo y José Jacinto Milanés), y a posteriori a los demás municipios. Se inició entonces, la Especialidad de Medicina General Integral.

El 25 de abril de 1986, se celebró la Primera Jornada Científica Estudiantil de Enfermería y en 1988 hubo de celebrarse la Primera Jornada Científica del Médico de la Familia.

En la década del 90, se fortalece el trabajo de la Federación Estudiantil Universitaria. Se inicia el Convenio de Colaboración con la Universidad de Roraima en Brasil, se instaura la Orden Honorífica “Dr. Mario Dihigo Llanos”, para honrar a personalidades e instituciones que contribuyeran al desarrollo científico y cultural del territorio, se crearon las primeras cátedras multidisciplinarias, entre ellas la “Dr. Juan Guiteras Gener”,

alcanza la facultad centro colectivo moral del Sindicato de los trabajadores de la salud, el primero en el país.

Se fortaleció la relación entre todos los centros de la educación superior de la provincia, con la firma de un convenio de colaboración en la propia sede de la Facultad, donde estuvo presente el Ministro de la Educación Superior de entonces, el Dr.C. Fernando Vecino Alegret.

Durante toda la década 90, hubo un destacado trabajo en el área de la ciencia y la técnica, se realizaron eventos científicos con elevada calidad y la participación de profesionales matanceros en eventos científicos nacionales e internacionales.

En 2003 se inician las carreras de Tecnología de la Salud.

Durante el período 2003-2009 se produce la municipalización de las carreras de las Ciencias Médicas, única provincia que la llevó a sus 14 municipios, en el marco del Proyecto Policlínico Universitario,

Durante la Misión Barrio Adentro, Venezuela, profesionales de la Universidad de Ciencias Médicas, impartieron docencia y laboraron como asesores de pre y postgrado de la carrera de Medicina Integral Comunitaria y la especialidad de Medicina General Integral, autores de los programas de diferentes asignaturas, miembros de los comités académicos de especialidades y maestrías.

En el 2005 se inició y desarrolló también el Nuevo Programa de Formación de Médicos en las facultades-policlínicos del polo de Jagüey Grande, con estudiantes provenientes de diferentes países, alcanzándose la mayor matrícula de la Facultad en su historia, con 12 531 estudiantes.

Durante esta etapa continuó la descentralización de estudiantes procedentes de la Escuela Latinoamericana de Medicina, de múltiples nacionalidades, y se introduce el nuevo modelo pedagógico en la carrera de Enfermería.

En el curso escolar 2011-2012, fue la implementación del nuevo Plan de Estudio D en la carrera de estomatología y se desarrolla la Maestría en Educación Superior, integrada con otros centros de educación superior en el territorio, donde han participado como integrantes de su comité académico un prestigioso grupo de profesores.

En el curso 2016-2017 se implementó el plan de estudio D para la carrera de medicina y se incorporó a su programa, el trabajo comunitario integrado.

Se acreditó la carrera de estomatología en el curso 2017-2018. El 16 de octubre del 2017, se fundó la Cátedra Honorífica Multidisciplinaria “Pensamiento de Fidel Castro Ruz”.

La universidad, como institución social por excelencia, es la encargada de la preservación, desarrollo y difusión de la cultura, y desempeña un importante papel como generadora de nuevos conocimientos que garantizan el desarrollo humano y sostenible. Hoy más que nunca, la universidad debe demostrar su pertinencia social como espacio idóneo para rechazar cualquier tendencia que pueda destruir la obra humana, como espacio promotor de los valores universales, de la ética, del diálogo intercultural, la comprensión mutua y la paz como parte de la sociedad, el estudio de la historia local y de personalidades que la prestigian, incluyendo su propia historia.

La formación de los profesionales del nivel superior, Reglamento de trabajo docente y metodológico de la educación superior en Generalidades, (2018, p 1), plantea que es el proceso con bases científicas que garantiza la preparación integral de los estudiantes universitarios, en una sólida formación científico técnica, humanística, y de valores éticos, estéticos, ideológicos, con el fin de lograr profesionales competentes, cultos, independientes, creadores para que puedan desempeñarse en cualquier campo social, se desarrolla de forma curricular y extracurricular.

Las autoras del presente trabajo tienen como objetivo relatar aspectos históricos de la educación médica superior en la provincia de Matanzas, a partir de sus experiencias en el trabajo científico estudiantil.

Desarrollo

Se utilizó métodos cualitativos del nivel teórico y del empírico, de este último las entrevistas y la revisión de documentos.

Las entrevistas se realizaron por estudiantes de tercer año de la carrera de medicina del Plan D, a directivos en diferentes momentos del desarrollo de la docencia médica, profesores de muchos años de experiencia y a miembros del grupo de la Asociación de Pedagogos de Cuba de la Facultad de Ciencias Médicas “Dr. Juan Guiteras Gener”,

como un modo de contribuir mediante esta investigación a su formación como hombres de ciencia, pero también en el orden cultural y humanística.

En bibliografía consultada, hace referencia a Félix Varela uno de los pedagogos cubanos que en los albores del siglo XIX criticó la enseñanza memorística, de reglas y perceptos que no eran demostrados, no permitiendo el análisis profundo por parte de los estudiantes, ni la posibilidad de arribar a conclusiones producto de la investigación propia. José de la Luz y Caballero, continuador de la obra de Varela, mantuvo el mismo criterio en relación con el papel activo del estudiante quien planteó "...No se concurre a los establecimientos para aprender todo lo aprensible, sino muy singularmente para aprender a estudiar y para aprender a enseñar...". Vigentes se encuentran las ideas del Apóstol José Martí Pérez, quien abogó por eliminar el divorcio entre la enseñanza y la época que correspondió vivir en todos los niveles de educación, por lo que proclamaba un carácter científico a la enseñanza, ".....Quien quiere pueblo ha de habituar a los hombres a crear..." (Salabert, I. 2006, p. 11).

En el siglo XX Enrique José Varona otra importante figura de la pedagogía cubana, (Salabert, 2006, p.12), se preocupó por despertar la curiosidad por investigar y entregar al estudiante su independencia, le concedía significado al dominio de los métodos de investigación por parte del maestro. Tuvo a su cargo la dirección de los trabajos de la reforma en 1902, defendió que el hombre debe tener espíritu creador, lo cual se pone de manifiesto al plantear "... Enseñar a trabajar es tarea del maestro, a trabajar con las manos, los ojos y después y, sobre todo con la inteligencia..."

Desde fechas tempranas del proceso revolucionario cubano existió la preocupación de que el educando adquiriera herramientas científicas, intelectuales, acorde los procesos de cambios en el país.

El Salubrista Mayor Cubano, Fidel Castro Ruz, (1992) siempre estuvo enfocando la integración en el actuar de los problemas sanitarios, el 12 de junio de 1992 en la Conferencia de Naciones Unidas sobre medio ambiente y desarrollo, expresó:

...Si se quiere salvar a la humanidad de esa autodestrucción, hay que distribuir mejor las riquezas y tecnologías disponibles en el planeta... Utilícese toda la ciencia necesaria para un desarrollo sostenido sin contaminación. Páguese la deuda ecológica

y no la deuda externa. Desaparezca el hambre y no el hombre..., dando así continuidad al pensamiento de Martí.

En Cuba ,1976 se crea el Ministerio Educación Superior, se dicta la resolución 95 de 1977, que constituye el primer Reglamento de Trabajo Docente Metodológico, con carácter estatal, en el Capítulo XIV denominado Trabajo Científico Docente de los estudiantes, reguló diferentes aspectos referidos a la relación de la teoría y la práctica y definió en su artículo 167 que: El trabajo Científico – Docente de los estudiantes constituye el proceso a través del cual se precisa la aplicación del principio marxista y martiano de combinar estudio y trabajo, la relación de la teoría y la práctica, como parte del proceso único de preparación de los especialistas según la estructura de las especialidades. (Salabert, I. 2006, p 14).

En el 2018 dicta el Ministerio de Educación Superior Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior (2018), en el Capítulo III denominado Trabajo Docente, reguló trabajo investigativo de los estudiantes.

El artículo 127 plantea que “Las formas organizativas fundamentales del trabajo docente en la educación superior: la clase, la práctica de estudio, práctica laboral, trabajo investigativo de los estudiantes, la auto preparación de los estudiantes, la consulta y la tutoría...”. (2018, p. 42). En el artículo 141 reglamenta que: El trabajo investigativo de los estudiantes tiene como propósito formar en los estudiantes, habilidades propias del trabajo técnico y científico investigativo, mediante la práctica laboral u otras tareas que requieran de la utilización de elementos de la metodología de la investigación científica. Contribuye al desarrollo de la iniciativa, independencia cognoscitiva y creatividad de los estudiantes. Además, propicia el desarrollo de habilidades para el uso eficiente y actualizado de fuentes de información, idiomas extranjeros, métodos y técnicas de la computación y del sistema de normalización, metrología y control de la calidad en nuestro país.... (2018, p. 45).

En el artículo 143, Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior, (2018, p. 45), establece que “Los tipos fundamentales del trabajo investigativo de los estudiantes son: trabajo de curso, diploma e investigativo extracurricular” ·

El trabajo investigativo de los estudiantes contribuye a la formación de valores.

La educación en valores ha sido definida como un proceso humanizador, individual, social, vertical y horizontal a lo largo de la vida de las personas, Hodelín, R y Fuentes, D (2014), determinando su personalidad desde su nacimiento hasta la ancianidad; en dicho proceso intervienen diversos factores cuyos sistemas complejos conllevan contradicciones en dependencia de las políticas educativas. Se fundamenta en tres elementos básicos:

- Intencionar: encaminar el proceso docente-educativo hacia el modelo ideal de formación. Desarrollar el vínculo con la realidad mediante lo socialmente significativo de ésta en el proceso docente-educativo, dando sentido a la formación sociohumanista.
- Explicitar: Connotar lo socialmente significativo de la realidad hacia el redimensionamiento humano en todos los componentes del proceso. Precisar los contenidos de los sistemas de valores a formar y desarrollar según la aspiración social.
- Particularizar: Integrar las particularidades de la formación y el desarrollo de los valores a la didáctica del proceso de formación (conocer las particularidades del sujeto y sus relaciones y evaluar las condiciones para llevar a cabo el proceso). Enriquecer la didáctica del saber y del saber hacer; del contenido y del método, así como apoyarse en ellas. Determinar estrategias didácticas que involucren a los sujetos del proceso en una actividad consciente, protagónica y comprometida.

Es tarea del profesor intencionar, explicitar y particularizar de forma sistemática y consciente, de forma que motive en los estudiantes para que constantemente incorporen valores. El proceso de enseñanza aprendizaje propicia la formación y el fortalecimiento de los valores esenciales, de acuerdo con el modelo del profesional y las exigencias de la época y de la sociedad. Estas exigencias reclaman de la educación universitaria romper las concepciones tradicionales de la enseñanza, comprender la necesidad de una concepción y práctica educativa interactiva y de influencia mutua, de modo que el estudiante en un ambiente de diálogo, reflexión y participación activa, busque, indague, construya sus propios conocimientos, habilidades y por supuesto valores.

El trabajo científico estudiantil es un proceso sistémico, pluridimensional, intencional e integrado que garantiza la formación del estudiante, se concreta a través de lo

curricular, extracurricular y en toda la vida universitaria, en la que los valores de disciplina, modestia, solidaridad y responsabilidad se incrementan.

Permite que el estudiante profundice en las tareas investigativas asignadas por el tutor-profesor-asesor, aplique conocimientos anteriores, búsqueda de información, alcance un papel activo y creador en la misma y logre el desarrollo gradual de independencia cognoscitiva.

Siempre dirigiendo al estudiante en el método científico y aunque algunos aspectos de este método pueden parecer duros o alejados de la cotidianidad en las aulas, es importante familiarizarse con ellos porque encierran acciones que tienen una secuencia y un sentido que facilita y aclara el proceso de investigación, en particular en las Ciencias Médicas el estudiante en su accionar tiene que utilizarlo a través del método clínico y epidemiológico.

El compromiso del profesor universitario, Hodelín, Fuentes (2014), se basa en la formación de los estudiantes para que se conviertan en profesionales integrales.

La aspiración de todo profesor universitario, debe ser formar estudiantes que sepan saber hacer, con el máximo objetivo de ayudar a los demás, por lo que no deben tener nunca su profesión como un medio que conduce a un fin, es un fin en sí misma.

Desde el inicio en concordancia con lo anterior se enseña y se aprende, y a la vez se estructura en: conocimientos: saber (lo cognitivo), modos de actuación: saber hacer (habilidades y hábitos, modo en que se relaciona el individuo con el objeto) y valores: saber ser (lo axiológico, significación que el hombre le confiere a dicho objeto o acciones).

El trabajo científico estudiantil es un proceso en el que el profesor en la medida que conozca y manifieste con su ejemplo personal y regule la conducta del estudiante, estará en condiciones de propiciar su formación. Es un proceso sistémico, pluridimensional, intencional e integrado que garantiza la formación del estudiante, se concreta a través de lo curricular, extracurricular y en toda la vida universitaria.

Los profesores deben mantener una adecuada conducta en cada una de sus actuaciones, en cada toma de decisión porque la enseñanza es, ante todo, es ejemplo.

La implementación del trabajo científico estudiantil como un componente esencial de la estrategia curricular de cada asignatura o disciplina, Herrera Hernández (2016), tiene

como objetivo general contribuir a un pensamiento flexible, alternativo y científico en los estudiantes aplicable a la docencia y a los problemas cotidianos, como un método de trabajo por la vía científica para que sean capaces de solucionar los problemas, dificultades y carencias de la vida cotidiana, su desempeño laboral y su formación integral es aplicable y alcanzable, en toda la trayectoria curricular del estudiante por la enseñanza superior.

La unidad de la ciencia y el proceso de educación, Amador (1984), constituyen la condición fundamental para la formación de especialistas de un elevado nivel ideológico, ético y profesional.

Para el desarrollo de la labor educativa se deben utilizar la vía curricular y la extracurricular; considerando esta última como la forma utilizada en la investigación con los educandos, que contribuye en su proceso de formación, indagar, establecer compromiso, responsabilidad y trabajar en equipo, lo que repercutirá en su desempeño futuro.

En lo particular en la formación de los estudiantes de las Ciencias Médicas el principio estudio trabajo está presente en toda la formación, el trabajo científico estudiantil se aplica en los mismos acorde a los años académicos, lo que permite alcanzar el sistema de habilidades planificado, que el estudiante se enfrente a problemas, indague, investigue soluciones, comparta sus opiniones, escuche a otros y esto contribuirá a su futura profesión con carácter multidisciplinario, investigativo, trabajo en equipo, ya que como profesional de esta rama debe desarrollar sus acciones asistenciales, docentes, investigativas y gerenciales en el terreno nacional e internacional.

Unido a que en el presente trabajo los estudiantes han realizado las entrevistas a los profesores, les ha permitido informarse de cómo se desarrolló la docencia médica superior en el territorio matancero, conocer de sus profesores, sus experiencias en el país o en el cumplimiento de misiones internacionalistas en funciones docentes, asistenciales, investigativas, gerenciales, en un contexto diferente en guerras, desastres naturales y en formaciones socioeconómicas diferentes, lo que ha contribuido a su formación.

Han pasado 50 años desde el inicio de la educación médica matancera, en el que no puede dejarse de nombrar el trabajo científico estudiantil como parte de esta

enseñanza y que se incluyen en esta historia, la misma debe quedar reflejada, socializada, y servirá de consulta y divulgación, si es informada por sus protagonistas su valía es mayor.

Conclusiones

El trabajo científico estudiantil es en la memoria histórica de la docencia médica superior, un proceso sistémico, pluridimensional, intencional e integrado que contribuye a la formación del modelo profesional con habilidades, conocimientos y valores.

Referencias bibliográficas

Amador, M (1984).El trabajo científico de los estudiantes: su papel en la formación de los profesionales de la salud. Educ Méd Salud, Vol. 18, No. 4

Beldarraín Chaple E.R. (2014). La docencia de la historia de la Medicina en Cuba. Educación Médica Superior. [Vol. 28, Núm. 2 \(2014\)](#) Disponible en <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/146/161> [consulta: noviembre 2018]

Castro Ruz F. Discurso pronunciado en Río de Janeiro en la Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo 1992. Periódico Granma. Acceso: 10/04/2018. Disponible en:

<http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1992/esp/f120692e.html>

Documento Fundacional. (1975). “Expediente organizativo para el inicio de la carrera de medicina en la Provincia de Matanzas”. Localizado en el Archivo Histórico de la Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas. [Consulta: noviembre 2018]

Fariñas Acosta Lisandra. (2018). “55 años de cooperación médica internacional”. 2018. Noviembre 14. Periódico Granma. P.4 [consulta: noviembre 2018]

González la Nuez O; Suárez Surí G. (2015). Reseña de la Historia del Departamento de Ciencias Morfológicas. Trabajo presentado en evento provincial “Universidad y Salud” 2015.

González La Nuez O; Suárez Surí G. (2016). Propuesta para el diseño e introducción en el proceso de enseñanza. Editorial Publicia. 2016; p.15 Disponible en: <https://www.morebooks.de/.../propuesta-para-el-diseño-e-introducción-en-el-proceso-...> Además en : <https://www.zvab.com/Propuesta-diseño-introducción-proceso-enseñanza-aprendizaje...> [Consultado marzo de 2018].

- Herrera Hernández, YP. et al. (2016). Gestión de la investigación científica a través de la jornada científica estudiantil del Departamento de Física
Lat. Am. J. Phys. Educ. Vol. 10, No. 3, Sept. 2016 3301-5 <http://www.lajpe.org>
- Hodelín, R y Fuentes, D (2014). El profesor universitario en la formación de valores éticos. Educación Médica Superior. La Habana. volumen.28 número.1, pp 1-3
- MES. Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior (2018). Capítulo I, Generalidades. [Consulta: noviembre 2018]
- MES. Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior (2018). Capítulo III, artículo 127. [Consulta: noviembre 2018]
- MES. Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior (2018). Capítulo III, artículo 141 y 143. [Consulta: noviembre 2018]
- Ruiz Hernández I. (2016), Profesor Manuel Lima Fernández, Internista Mayor, su trascendencia en el tiempo. Revista Médica Electrónica Disponible en: http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/1749/html_136
. (Consultado noviembre 2018)
- Salabert Tortoló, I. (2006) Propuesta para el perfeccionamiento de la actividad científica estudiantil en la tecnología en salud. Tesis en opción al título Académico de Master en Ciencias en la Educación Superior. Universidad “Camilo Cienfuegos”, Cuba.
- Semper González A. et al. (2018). Juan Guiteras Gener y Carlos de la Torre Huerta. Dos científicos nacidos en la Calle Río de la ciudad de Matanzas. Revista Médica Electrónica. [Volumen 40, Número 2 \(2018\)](http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/issue/view/115) Disponible en: <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/issue/view/115>. (Consulta noviembre 2018).
- Tovar F. et al. (2015). Desarrollo histórico de la Enseñanza Médica Superior en Cuba de 1959 a 1989. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal ISSN 1727-897X. Disponible en: <http://www.redalyc.org/html/1800/180037139009/> (Consultado en noviembre 2018).

III.2.3 Retos de la formación investigativa en el currículo de la carrera de Estomatología

Autores: MSc. Karen Ibet Rojas Hernández³², Dr. C. Zenaida E. Ponce Milián³³

Resumen

En la ponencia se analizan las particularidades de la formación investigativa en el currículo de la carrera de Estomatología en el contexto del perfeccionamiento de la educación médica superior. Se evalúa el tratamiento que ha tenido el componente investigativo durante el devenir histórico del diseño curricular de la carrera de Estomatología en Cuba y se identifican los retos fundamentales a los que se enfrenta la formación investigativa en la actualidad.

Palabras clave: Formación investigativa, currículo, estomatología

Challenges of the research training on the Odontology career curriculum

Abstract

The paper analyzes the essentials of research training on the odontology career curriculum in the higher medical education context. It evaluates the research component treatment during the curriculum history design of the odontology career in Cuba and it identifies the challenges of the research training at the present time.

Key Word: Research training, curriculum, odontology

Challenges do treinamento de pesquisa no currículo de carreira de odontologia

Resumo

O presente trabalho analisa os essenciais de pesquisa que treina no currículo de carreira de odontologia no contexto de educação médica mais alta. Avalia o tratamento de componente de pesquisa durante o design de história de currículo da carreira de odontologia em Cuba e isto identifica os desafios do treinamento de pesquisa na atualidade.

Palavra chave: Treinamento de pesquisa, currículo, odontologia,

Introducción

³² Lic. Psicología. Máster en Desarrollo comunitario. Profesora Auxiliar e Investigador Agregado. Profesora del Departamento de Psicología de la Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas. Cuba. Estudiante del programa de doctorado en Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas. karenibet.mtz@infomed.sld.cu

³³ Lic. Psicología. Máster en Procesos correctores de la vida cotidiana. Dr. en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular y Consultante del Centro de estudios educativos. Universidad de Matanzas. Cuba. Par Académico 2018 de redipe. zenaida.ponce@umcc.cu

Las universidades médicas cubanas, a tono con las tendencias contemporáneas y el contexto socio histórico por el que transita la Educación Superior en Cuba; declara entre sus propósitos fundamentales la necesidad de egresar un futuro profesional con una formación integral de calidad; capaz de resolver situaciones y problemas propios de su perfil profesional, y formarse como un individuo dispuesto a contribuir al desarrollo humano y social desde una concepción dialéctico-materialista.

Desde este encargo social se diseña el currículo de la Educación Médica Superior incluyendo el conjunto de habilidades básicas, objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que los estudiantes deben alcanzar, entre los cuales la investigación constituye uno de los pilares básicos del proceso de formación.

La educación médica en Cuba presenta elementos que la distinguen dentro de la Educación Superior. Responde a un encargo social y a una política pública orientada al análisis y búsqueda de solución a los problemas de salud de la población. Asume el reto de la formación de profesionales para desempeñarse en contextos nacionales e internacionales de cara a los problemas de salud del tercer mundo. Pone en práctica un modelo de formación en el que la Educación en el trabajo constituye la modalidad esencial de formación desde la Disciplina Principal Integradora a lo largo de la carrera.

El Dr. Roberto Morales Ojeda, quien fuera ministro de Salud Pública en Cuba, afirmó en la Convención Internacional de Salud Pública en La Habana que: “La investigación científica en salud, así como la innovación y generalización de los resultados, son elementos esenciales en la elevación de la calidad de la atención médica y la eficiencia económica, como condición primordial para el avance del sistema de salud” (Morales Ojeda, 2015)

En concordancia con lo expresado las autoras reconocen la necesidad de que el profesional de la salud y de manera particular el Estomatólogo, se forme desde una concepción integral, donde la investigación se instaure como modos de pensar que impliquen el desarrollo de habilidades fundamentales, y que, unido a las habilidades específicas de la profesión, pueda poner en práctica durante su desempeño profesional en cualquier contexto y de este modo elevar la calidad de la formación médica en Cuba.

Teniendo en cuenta el proceso de perfeccionamiento de los planes de estudio en la educación médica superior y las ideas anteriormente expresadas, la presente ponencia se propone analizar la importancia que tiene la formación investigativa para el futuro estomatólogo, así como el componente investigativo asumido en el currículo de la carrera desde sus inicios en Cuba hasta el plan de estudio actual y en consecuencia, se orienta a identificar los retos de la formación investigativa en el currículo de la carrera de Estomatología.

Las ideas que se exponen forman parte del tema doctoral de la autora principal, quien en estos momentos es aspirante del programa de formación doctoral en ciencias pedagógicas de la Universidad de Matanzas.

Desarrollo

La formación investigativa en el currículo de la carrera de Estomatología ha sido objeto de análisis en diversos escenarios docentes del contexto latinoamericano. Se destacan en este sentido las investigaciones de Jiménez (1991), Díaz, Carmona y Bustillo (2007); Ceriotti, De Souza y Bitencourt (2015); Lozada (2015); Espinoza, Cintra, Pérez y León (2016).

En Cuba varios autores han analizado el tema entre los que se destacan Rosales y Valverde (2008), Veitía (2009), Canto (2010), Rosales, García, Valverde, Raimundo y Sanz (2013), Rosales, Sanz y Raimundo (2014), Canto, Cabrera y Franco (2014), Capote, Campello, Alemán, Sobrino y Hernández (2014), Rosales, Raimundo, González y Sanz (2014), Veitía, González y Cobas (2014), Barciela, Grau, Urbizo y Soto (2014), Rosales, Valverde y Sanz (2015), Grau (2017); Rojas (2017).

La necesaria relación entre el currículo y la investigación ha llevado a repensar los modos en que se puede orientar la labor docente para formar habilidades investigativas, es así que Jiménez (1991) plantea que para poder tener una mente que alimente la reflexión básica para el quehacer científico, se requiere que la innovación sea el hilo conductor del currículo universitario.

Díaz, Carmona y Bustillo (2007) reconocen la necesidad de utilización de la investigación como una herramienta constructiva, formadora y autorreguladora de las gestiones de aprendizaje que se establecen desde las concepciones curriculares en las escuelas de ciencias de la salud, además plantean la necesidad de fortalecer

herramientas, procesos y aptitudes de investigación para plasmarlas dentro de la formación de los profesionales de la salud del mañana.

Un estudio documental realizado por Rosales y Valverde (2008) con el objetivo de verificar la presencia de la formación para la investigación en la carrera de Estomatología de 18 universidades latinoamericanas (incluyendo la carrera de Estomatología de Cuba) identificó que solo en seis universidades (33,3 %) aparece definido un objetivo dirigido a la formación investigativa de los futuros estomatólogos. La universidad médica cubana tiene fortalezas en este sentido, al ser una de las que asume en el diseño curricular objetivos enfocados hacia una formación investigativa y declarar la investigación como una de las salidas del perfil del profesional.

Cerioti, de Souza y Bitencourt (2015) reconocen la necesidad de preparar al estudiante de Estomatología para saber aplicar el conocimiento y las habilidades, siendo capaz de superar obstáculos y adversidades, así como resolviendo problemas surgidos en el ejercicio profesional, a su vez proponen definir currículos integrados en la Universidad Federal de Rio Grande do Sul, Brasil.

Mientras que Lozada (2015) propone desarrollar el aprendizaje autónomo en la UNIANDES; Espinoza, Cintra, Pérez y León (2016) identifican en el contexto venezolano la presencia de insuficiencias en la formación investigativa en el estudiante de Odontología (Estomatología), para lo cual proponen estrategias que desde el punto de vista curricular modifiquen esta realidad.

Se aprecia cómo la formación investigativa resulta un tema de debate actual en el contexto latinoamericano, que, en opinión de las autoras, requiere una mirada crítica a los diseños curriculares y a las prácticas docentes, así como de propuestas concretas para lograr la formación de habilidades investigativas en los estudiantes de Estomatología acorde a las particularidades de cada escenario docente.

La educación médica en Cuba, de manera particular, responde a un encargo social y a una política pública orientada al análisis y búsqueda de solución a los problemas de salud de la población. La formación de estomatólogos, de manera particular, se enfoca en el empleo del método clínico y el análisis de la situación de salud bucal como herramienta para la identificación y solución de los principales problemas de salud.

En el diseño curricular de la carrera de Estomatología se concibe un modelo de formación en el que la Educación en el trabajo está presente desde la Disciplina Principal Integradora a lo largo de la carrera. Esta constituye una de las fortalezas fundamentales del currículo para la formación investigativa, sin embargo, en opinión de las autoras y teniendo en cuenta la experiencia docente de Rojas , K (con más de 10 años de en la educación médica superior impartiendo la asignatura de Psicología) en la actualidad, la formación investigativa en la carrera de Estomatología, constituye un problema pedagógico no resuelto, que requiere propuestas de perfeccionamiento viables y coherentes con los diseños curriculares actuales y futuros.

No cabe duda que la formación investigativa a lo largo de la carrera de Estomatología favorezca la integralidad del estudiante y resulta beneficioso para su futuro desempeño. De acuerdo con Canto, Cabrera y Franco (2014) la formación de habilidades investigativas en los estudiantes repercute sobre:

- Su futura práctica asistencial, al permitirle decidir tanto en el diagnóstico como en la terapéutica.
- En la docencia, pues le confiere la capacidad de seleccionar los núcleos esenciales del contenido o invariantes.
- En la investigación y la formación de postgrado, dado que las habilidades adquiridas permanecen en el tiempo a través de toda su formación.

Los mismos autores plantean además que la formación de habilidades investigativas permite que el estudiante adquiera capacidades, habilidades y hábitos que fortalecen su desempeño satisfactorio como futuro profesional, y los entrena en el trabajo científico y en la solución a los diferentes problemas relacionados con la profesión estomatológica.

También se identifica cómo la formación investigativa del estudiante de Estomatología puede contribuir al mejoramiento de la calidad del proceso docente desde las diferentes asignaturas que recibe el estudiante. En estudios realizado por la autora Rojas (2017) se evidencia cómo desde la asignatura de Psicología al formar habilidades investigativas se tributa al aumento de la significación positiva del estudiante con su futura profesión.

A pesar de la complejidad que entraña el proceso de formación investigativa de un profesional, la enseñanza universitaria en las ciencias médicas y en la carrera de Estomatología se proyecta un modelo de formación acorde al contexto social y situación de salud bucal de la población. Para ello se articulan toda una serie de procesos que comienzan en el pregrado y se extienden a la formación postgraduada identificándose diferentes modos de llevarlo a la práctica desde cada uno de los diferentes planes de estudio que han existido.

Acontecer histórico de la investigación en el currículo de la carrera de Estomatología en Cuba

La preocupación por la formación investigativa ha estado presente en la formación de los estomatólogos cubanos desde la fundación de la primera escuela de Cirugía Dental. El 19 de noviembre de 1900 se fundaba e inauguraba la escuela de Cirugía Dental, en el antiguo caserón de Zanja y Belascoaín, con dos profesores titulares: Cirilo Yarini y Ponce de León y Pedro Calvo y Castellano un profesor auxiliar interino Marcelino Weiss y Gramatges y una matrícula de seis estudiantes. Once asignaturas en una duración de tres años. MINSAP (2010)

Con más de 100 años de formación, la carrera de Estomatología en Cuba ha transitado por varios modelos curriculares, que intentan responder a las propias transformaciones sociales y necesidades del contexto.

En el período prerrevolucionario existía la Facultad de Cirugía Dental que se encargaba de formar Odontólogos y que se mantuvo funcionando hasta el cierre de la universidad durante la dictadura de Fulgencio Batista (1952-1959). No es hasta después del triunfo revolucionario en 1959 que se reinsertan los estudiantes nuevamente a la carrera.

Sin embargo, resalta de manera significativa en la formación investigativa la concepción del Plan A en la carrera de Estomatología en el año 1974, que se caracterizó por declarar por vez primera el modelo del profesional. Lo novedoso de este plan aparece en la organización del quinto año agregado a la carrera con estancia en la atención integral al niño y al adulto, la rotación por investigaciones y especialidades.

El año 1982 constituyó un año de múltiples acontecimientos para la educación médica del país y en especial para la Estomatología. Se nombró una comisión de la Facultad de Estomatología de la Universidad de La Habana, para realizar una revisión del plan

de estudios vigente. Basado en la experiencia de la aplicación del plan A, se organizó uno nuevo, Plan B, que comienza aplicarse en el curso 1983-84.

En el Plan B aparecen formulados ocho problemas de salud a resolver por el egresado, se define el perfil amplio del egresado y se expresan los objetivos terminales. Posteriormente la validación del Plan B evidenció que existía una falta de equilibrio entre la formación académica, laboral e investigativa de los estudiantes, aspecto que interfería en la formación de habilidades profesionales del egresado.

En el curso 1991 – 1992 se pone en ejecución con carácter experimental en la Facultad de Estomatología de La Habana, el Plan de estudios C, realizándose los ajustes durante ese curso para generalizarlo a las diferentes facultades del país a partir del curso 1992-1993. Algunos de los principios en que se sustentó el plan de estudios C fueron: vinculación más temprana del estudiante con el trabajo clínico y comunitario, la vinculación del estudio-trabajo como elemento de formación y la preparación científica del estudiante.

El Plan de estudio C, marcó el inicio de la formación investigativa de los estudiantes de forma curricular, liderada por la disciplina rectora en la verticalidad de la carrera. La fundamentación de este Plan de estudio (MINSAP, 1992) explicita, que la actividad investigativa constituye una de las funciones a desempeñar por este graduado en el ejercicio de su profesión; en sentido general, constituyó un salto cualitativo en la formación integral y particularmente investigativa del estudiante. Sin embargo, Rosales y Raimundo (2005) plantearon insuficiencias que sugerían la necesidad de un perfeccionamiento a corto y mediano plazos, que según Veitía González y Cobas (2014) ya se llevaría a cabo en el próximo plan de estudio.

Respondiendo a las deficiencias identificadas en la Facultad de Estomatología de Villa Clara, se realizó un diagnóstico en el curso 2008-2009 para caracterizar la formación de habilidades investigativas curriculares logradas por sus estudiantes, y la identificación de los principales aspectos que limitaron dicho proceso; y como resultado Veitía (2009) y Canto (2010) proponen estrategias para modificar esta realidad.

Desde el año 2011 se encuentra en vigencia el Plan de estudio D que ha permitido una mayor flexibilidad del conocimiento para un aprendizaje permanente. El propósito fundamental es formar un Estomatólogo que resuelva los problemas y situaciones

propios de su perfil profesional, a través del análisis e interpretación de la realidad como instrumento para la comprensión de la dinámica de los problemas estomatológicos. (MINSAP, 2010)

En el perfil del profesional del Estomatólogo General se plantea que este es un profesional que se forma con habilidades

...diagnósticas, terapéuticas, comunicativas, formativas, administrativas y de investigación e innovación, capaz de brindar atención estomatológica integral, a través de acciones de promoción, prevención, curación y rehabilitación del individuo, la familia, la comunidad y el medio ambiente; con el empleo de los métodos clínico, epidemiológico y social; portador de valores éticos, humanísticos y revolucionarios; llamados a transformar la situación de salud bucal de la población, en correspondencia con el encargo de la sociedad cubana actual. (MINSAP, 2010)

A partir de lo cual se definen cinco funciones generales:

- 1- Atención estomatológica integral
- 2- Docente – educativa
- 3- Administrativa
- 4- Investigativa
- 5- Especiales

En el perfil del Plan D de la Carrera de Estomatología MINSAP (2010) se definen los siguientes modos de actuación relacionados con la función investigativa:

- a) Utilizar los métodos clínico, epidemiológico y social, estableciendo la comunicación requerida para su aplicación eficaz.
- b) Efectuar acciones investigativas utilizando el método científico en la solución de los problemas priorizados, desarrollando investigaciones que respondan a los principales problemas de salud identificados.

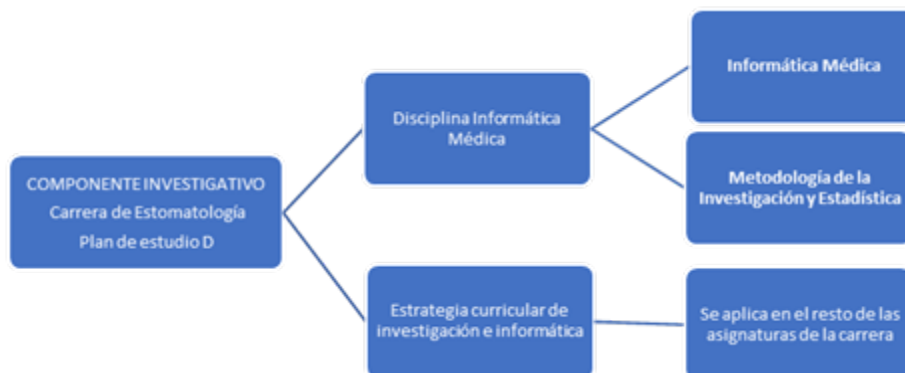
Al respecto las autoras concuerdan con Rosales, Sanz y Raimundo (2014) quienes analizan como a pesar de que el Estomatólogo General debe estar preparado en la aplicación del método epidemiológico y el método científico en la solución de los problemas de salud, no se delimita el alcance de dicha preparación y no queda declarado para qué tipo de investigación debe prepararse este profesional.

La función investigativa en el perfil del profesional considera los siguientes objetivos:

- Aplicar el método científico a través del método clínico y el epidemiológico, con un enfoque social, en la identificación y solución de problemas de salud bucal que se presentan en las personas, familias, grupos y comunidad, asignada para su atención.
- Participar en el Análisis de la Situación de Salud como instrumento científico, metodológico, aplicativo, con el equipo básico de trabajo y la comunidad, para identificar, priorizar y solucionar los problemas de salud bucal de la población.
- Participar y desarrollar tareas de investigaciones vinculadas a problemas de salud bucal identificados en su comunidad. Aplica los resultados de las mismas y las divulga por medio de publicaciones científicas y presentaciones en eventos científicos.

En la definición de los objetivos se declara la aplicación del método clínico y epidemiológico y más adelante se explicitan aspectos que orientan la investigación hacia el Análisis de la Situación de Salud Bucal. En opinión de las autoras las estrategias para dar salida a estos objetivos y funciones desde el diseño curricular (dígase estrategia curricular y programas de la disciplina informática médica) no logran expresar de forma coherente y gradual los procedimientos para dar cumplimiento a los mismos desde cada una de las asignaturas.

En la actualidad el componente investigativo en el currículo se concibe esencialmente mediante dos vías fundamentales:



Fuente: Elaboración propia a partir del Modelo del Profesional.

La estrategia curricular de investigación e informática unida a la disciplina Informática médica constituyen las vías para llevar a cabo la formación investigativa del estudiante de Estomatología desde el Plan D. Se puede identificar como una oportunidad de formar habilidades investigativas desde cada una de las disciplinas, asignaturas y años

de la carrera de manera articulada, lo que se sustenta en las ideas expresadas por Horruitiner (2006) “las estrategias curriculares aseguran el logro de objetivos que, por su alcance, rebasan las posibilidades de una disciplina, y por tanto deben ser asumidos por todas o por una parte de estas. Se concretan en cada uno de los años de la carrera, como parte de sus objetivos.”

Al respecto Montes de Oca y Machado (2009) analizan como cada disciplina, asignatura o materia está en la obligación de aportar a la formación profesional por la parte que le corresponde y además tributar al desarrollo de habilidades investigativas, las cuales una vez dominadas, permiten enfrentar múltiples problemas entre los que se encuentran los que dieron origen a su determinación.

Sin embargo, después de varios años de aplicación del Plan de estudios D, aparecen también cuestionamientos y críticas al proceso de formación de habilidades investigativas en los estudiantes de la carrera de Estomatología, a fin de cumplir con la función investigativa declarada en su perfil.

En la implementación del Plan de Estudio D se continúa identificando como una de las debilidades en la mayoría de los escenarios docentes la formación investigativa de los Estomatólogos. Situación que ha sido reconocida por la Junta de Acreditación Nacional en el Sistema de Evaluación y Acreditación de Carreras Universitarias (SEA-CU) de la carrera de Estomatología en Cuba, no solo como un problema pedagógico sino, como una de las debilidades e insuficiencias en varias universidades del país.

En investigaciones realizadas por Barciela, Grau, Urbizo y Soto (2014) asociadas a los resultados del proceso del SEA-CU en la carrera de Estomatología en Cuba, se pone de manifiesto, entre otros elementos, que no ha sido óptima la participación estudiantil en las investigaciones científicas en las universidades; lo cual ha llevado a reconocer como una prioridad, la política científica, así como el proceso de formación, a lo largo de toda la carrera de Estomatología, de habilidades investigativas en los estudiantes.

Veitía, González y Cobas (2014) en estudio indagatorio realizado encontraron fortalezas y debilidades del Plan de estudio D. Por su vigencia en el análisis de la presente investigación las autoras asumen algunas relacionadas con la formación investigativa.

Se consideraron como fortalezas:

- ✚ La concepción de una disciplina integradora en la verticalidad de la carrera.
- ✚ Diferentes asignaturas de dicha disciplina, en sus programas tienen implícitas tareas investigativas en todos los años de la carrera.
- ✚ Los estudiantes se vinculan desde el primer año con el objeto de trabajo y hacen, en cada nivel, investigaciones en relación a las familias, necesidades educativas entre otras y fundamentalmente el Análisis de la Situación de Salud (ASS).
- ✚ Aprenden a aplicar índices epidemiológicos y diferentes instrumentos de recolección de la información.
- ✚ Un grupo de asignaturas culminan con trabajos de curso.
- ✚ Valoran como algo muy positivo la inserción de la Metodología de la Investigación como asignatura de la disciplina Informática Médica.
- ✚ Aprenden a planificar y dar solución a problemas reales y presentación de informes finales.
- ✚ Propicia la formación de habilidades relacionadas con la búsqueda y procesamiento de la información científica.
- ✚ Propicia la formación de habilidades comunicativas.
- ✚ Y como debilidades:
- ✚ La propia concepción del Análisis de la Situación de Salud, tarea investigativa curricular fundamental de la carrera, con su diseño preconcebido (de manera estructurada) tiende a limitar el desarrollo de habilidades investigativas y la creatividad en los estudiantes.
- ✚ No se aborda explícitamente la metodología cualitativa tan aplicada en la actualidad.
- ✚ Solo se abordan algunos aspectos de la metodología cuantitativa.
- ✚ Es limitada la propuesta de habilidades investigativas que plantean los diferentes programas de asignaturas para el Estomatólogo General.
- ✚ Aún son insuficientes los nexos interdisciplinarios que permiten reforzar durante todo el ciclo clínico la formación de habilidades investigativas.

El análisis de estas fortalezas y debilidades, en opinión de las autoras, constituye un elemento orientador para los docentes de la carrera de la Estomatología. Muestra

esencialmente el camino que falta por recorrer para alcanzar la meta propuesta en el Modelo del profesional. Además, declara de manera explícita la necesidad la necesidad de comprender la salud desde enfoques más integradores del ser humano donde la interdisciplinariedad y la intersectorialidad se inserten en la concepción curricular y orientación práctica del profesional de la salud como plantea Rojas (2010).

Tomando como antecedentes algunas de las investigaciones acerca del tema Rosales, García, Valverde, Raimundo y Sanz (2013) y Rosales, Sanz y Raimundo (2014), se convoca en mayo de 2017 a un taller nacional de la carrera de Estomatología en el que se analiza el tema. Y como resultado del mismo se acepta la propuesta de perfeccionamiento de la estrategia curricular de investigación e informática realizada por Rosales, Valverde y Sanz (2015) que, aprobada por la Comisión Nacional de Carrera, entró en vigencia a partir de enero del 2018.

La nueva estrategia curricular de investigación e informática como parte del perfeccionamiento del Plan D (MINSAP, 2018) tiene como objetivo general: “Egresar un estomatólogo que sea capaz de utilizar la investigación científica e integrarla de manera coherente al manejo de la Tecnología de la Información y las comunicaciones como herramienta metodológica en las acciones en el diagnóstico y análisis de la situación de salud de su comunidad, así como en la planificación y ejecución de las intervenciones que contribuyan a elevar la calidad de la Atención Primaria de Salud (APS), lo que ratifica que el Análisis de la Situación de Salud Bucal (ASSB) se convierte en el tipo de investigación para lo que debe prepararse el futuro estomatólogo”.

Entre las modificaciones fundamentales que se introducen se destacan aquellas que tienen que ver con la definición de los objetivos y contenidos, que con un enfoque gradual y sistémico se orientan a que los estudiantes asimilen los elementos necesarios para la búsqueda, evaluación e integración de la información, la realización de investigaciones descriptivas y analíticas, así como la realización del Análisis de la Situación de Salud Bucal (ASSB) de su población, investigación de intervención a desarrollar por este tipo de profesional de la salud.

A pesar de las transformaciones realizadas para el perfeccionamiento de la formación investigativa a través de la estrategia curricular de investigación e informática, la

Comisión Nacional de Carrera reconoce que “no basta que dicha estrategia declare manifiestamente que el futuro estomatólogo debe estar preparado para la realización del Análisis de la Situación de Salud Bucal, sino que el resto de los componentes de la estrategia conlleven a convertir al estudiante en un ente transformador de su entorno, se debe velar porque sea capaz de resolver de manera científica los problemas de salud de su población”.(Grau, 2017)

En opinión de las autoras la mayoría de las investigaciones consultadas sobre el tema apuntan hacia un perfeccionamiento de la estrategia de investigación e informática. Sin embargo, no se identifican propuestas metodológicas concretas en la carrera de Estomatología que se orienten a elaborar procedimientos para la implementación de la estrategia curricular en cada uno de los años académicos o desde las asignaturas en particular. No existen en este sentido investigaciones anteriores en la Facultad de Ciencias Médicas de Matanzas. Lo cual deja una brecha en el conocimiento científico que se propone sea abordada en futuras investigaciones.

Teniendo en consideración lo anterior y poniendo la mirada en un futuro tránsito desde el Plan D hacia el Plan E en la carrera de Estomatología las autoras identifican los retos fundamentales a los que se enfrenta la formación investigativa en la carrera de Estomatología en el escenario de la educación médica actual.

Conclusiones

Desde el punto de vista curricular el mayor reto lo constituye asumir el enfoque de un currículo investigativo que lejos de parcelar el conocimiento científico en asignaturas, disciplinas o estrategias pueda formar una mirada sistémica desde un enfoque multidisciplinario e intersectorial a la hora de analizar los problemas de salud bucal.

Desde el punto de vista metodológico se reconoce la necesidad de definir procedimientos fundamentados en la didáctica de la educación médica superior para llevar a cabo la formación investigativa en los escenarios docentes de la carrera de Estomatología.

Constituye un reto ante el encargo social del futuro Estomatólogo la orientación de los temas de investigación hacia las prioridades identificadas por el Sistema Nacional de Salud Pública en Cuba y respondiendo al Análisis de la Situación de Salud Bucal de

cada localidad, para lograr enfocarse en la solución de problemas de salud bucal como se declara en el Modelo del Profesional.

En la docencia de pregrado se identifica el permanente reto de que la formación investigativa contribuya a desarrollar el aprendizaje autónomo y la creatividad del estudiante, así como una adecuada orientación hacia la búsqueda del conocimiento científico.

Además, se reconoce la necesidad de que la Educación en el trabajo tribute de manera integrada al resto de las asignaturas del currículo y de forma gradual permita ser identificada por todos los docentes como el escenario ideal para el desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes.

Y por último a pesar de centrar el análisis hacia la formación de pregrado es imprescindible mencionar la repercusión que tendría alcanzar el reto de ampliar los programas de superación postgraduada dígame diplomados, maestrías y doctorados de modo que garanticen la continuidad del proceso de formación investigativa mediante la obtención de grados científicos de los estomatólogos cubanos.

Referencias bibliográficas

- Barciela Longoria, M. C., Grau León, I. B., Urbizo Vélez, J. J., y Soto Cantero, L. A. (2014). Evaluación de la calidad de las carreras de Estomatología. Biblioteca Virtual de la Salud, 28(2).
- Canto Pérez, M. (2010). Estrategia para la formación de habilidades investigativas en la carrera de Estomatología. Tesis, Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara, Santa Clara.
- Canto Pérez, M., Cabrera García , A. G., y Franco Pérez, M. (2014). El desarrollo de habilidades investigativas en estudiantes de Estomatología, dimensión necesaria para una formación integral. EDUMECENTRO, 6(Supl.1), 166-172.
- Cerioti Toassi, R. F., de Souza, J. M., y Bitencourt, F. (2015). Currículos integrados e as competências construídas por estudantes de odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Revista Iberoamericana de Educación, 67(1), 43-64.
- Díaz Caballero, A. J., Carmona Lourdy, M. C., & Bustillo Verbel, R. L. (2007). La interacción entre el currículo y la investigación. DURAZAY, 4(1). 52-59.

Recuperado el 4 de enero de 2017, de <http://Dialnet-LaInteraccionEntreElCurriculoYLaInvestigacion-4788246>

- Espinoza Troconi, M. A., Cintra Lugones, Á. L., Pérez Martínez, L., y León Robaina, R. (2016). El proceso de formación científica e investigativa en estudiantes de la carrera de odontología: una mirada desde el contexto venezolano. *MEDISAN*, 20(6), 882-892.
- Forteza Cordero, J., Rojas Hernández, K. I., Díaz Díaz, D., Domínguez García, L., Soler Cárdenas, S., & Suárez Torres, J. (2017). Proyectos profesionales en estudiantes de segundo año de la carrera de Estomatología. *Revista Médica Electrónica*, 39 (3). Recuperado el 23 de jul de 2017, de <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/1593/3413>
- Grau León, I. (2017). Perfeccionamiento del Plan D de la carrera de Estomatología. Informe del Taller Nacional carrera de Estomatología. La Habana.
- Jiménez Vargas, I. D. (1991). Cómo orientar la docencia hacia la investigación. *Revista CES Odontología*, 4(2), 111-112.
- Lozada López, R. (2015). Estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje autónomo en los estudiantes de primero y segundo semestre de la carrera de Odontología de la "Universidad Regional Autónoma de Los Andes". Tesis de maestría, Facultad: Educación y Comunicación. UNIANDES, Ambato, Ecuador.
- MINSAP. (1992). La Formación del Estomatólogo General Básico. Plan de estudios C de la carrera. Características generales. La Habana: Ciencias Médicas.
- MINSAP. (2010). Modelo del profesional para la formación de Estomatólogos. Plan de estudios "D". Comisión Nacional Carrera de Estomatología, La Habana.
- Montes de Oca Recio, N., & Machado Ramírez, E. F. (2009). El desarrollo de habilidades investigativas en la educación superior: un acercamiento para su desarrollo. *Humanidades Médicas*, 9(1). Recuperado el 07 de 12 de 2017, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202009000100003&lng=es&tlng=es.
- Morales Ojeda, R. T. (2015). Conferencia magistral. Cobertura universal de Salud. Experiencia cubana. Cuba Salud 2015. Convención Internacional de Salud Pública. La Habana: Ecimed.

- Rojas Hernández, K. I. (2010). Una perspectiva sociológica para la comprensión de la intersectorialidad en la práctica social. En P. ,. Castell-Florit Serrate, Intersectorialidad en salud. Fundamentos y aplicaciones (págs. 47-60). La Habana: Ciencias Médicas.
- - - - - (2017). La formación de habilidades investigativas desde la asignatura Psicología y Salud. VIII Conferencia Internacional de Psicología de la Salud. PSICOSALUD 2017 (págs. 1500-1513). La Habana: UH.
- Rosales Reyes, S. Á., & Valverde Grandal, O. (2008). La formación para la investigación en el perfil de carreras de Estomatología de universidades latinoamericanas. Revista cubana de Estomatología, 45(3-4). Recuperado el 06 de 06 de 2017, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S00345072008000300007&lng=es&tlng=es.
- Rosales Reyes, S. Á., García Triana, B., Valverde Grandal, O., Raimundo Padrón, E., y Sanz Cabrera, T. (2013). Perfeccionamiento de la actividad investigativa en el primer año de la carrera de Estomatología. Revista habanera de Ciencias Médicas, 12(3), 420-429.
- Rosales Reyes, S. Á., Raimundo Padrón, E., González Ramos, R. M., y Sanz Cabrera, T. (2014). La actividad investigativa en el perfil profesional del Plan D de la carrera de Estomatología. Conferencia Internacional de Educación Médica para el siglo XXI. "Hacia la equidad en Salud". La Habana. Recuperado el 29 de noviembre de 2017, de <https://www.researchgate.net/publication/318967851>
- Rosales Reyes, S. Á., Sanz Cabrera, T., y Raimundo Padrón, E. (2014). La actividad investigativa en el proyecto curricular del Plan D de la carrera de Estomatología. Revista cubana de Estomatología, 3, 444-456. Recuperado el 29 de noviembre de 2017, de <http://scielo.sld.cu>
- Rosales Reyes, S. Á., Valverde Grandal, O., y Sanz Cabrera, T. (2015). Perfeccionamiento de la estrategia curricular de investigación e informática del Plan D. Carrera de Estomatología. IV Jornada Científica Virtual de Educación Médica. EDUMED 2015, (págs. 120-130). La Habana. Recuperado el 29 de

noviembre de 2017, de
<http://www.edumed2015.sld.cu/index.php/edumed/2015/paper/view/120/30>

Rosales Reyes, S., y Raimundo Padrón, E. (2005). El componente investigativo en el plan "C" de la carrera de Estomatología. Congreso Internacional de Estomatología. La Habana.

Veitia Cabarrocas, F. (2009). Caracterización de la formación de habilidades investigativas curriculares en la carrera de Estomatología en Villa Clara. Tesis, Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara, Santa Clara.

Veitia Cabarrocas, F., González Franco, M., y Cobas Vilches, M. E. (2014). Formación de habilidades investigativas curriculares en la carrera de Estomatología. Del Plan C al Plan D. EDUMECENTRO, 6(supl. 1), 7-20.

III. 2.4 Mirada de los estudiantes de segundo año de la carrera de Medicina al desarrollo de los valores desde el proceso docente-educativo

Autores: M Sc Marta Caridad Naípe Delgado³⁴, M Sc Idalmi Salabert Tortoló³⁵, M Sc Vilma Mestre Cárdenas³⁶, M Sc Beatriz Herrera Piñeyra³⁷

Resumen

La educación médica superior en Cuba tiene como misión la educación integral de la personalidad de los estudiantes de las ciencias médicas, que implica conocimientos teóricos, habilidades profesionales, éticas, formación y desarrollo de valores, cualidades creadoras a partir de las formas organizativas del proceso docente-educativo. El presente estudio tuvo como objetivo: identificar la valoración de los estudiantes sobre la influencia de las asignaturas del ciclo básico de la carrera de

³⁴ Especialista I grado en Medicina del trabajo y II en Medicina General Integral. Master en Ciencias, Profesora Auxiliar, Investigador Agregado. Universidad de Ciencias Médicas, Matanzas, Cuba. Email: naidel.mtz@infomed.sld.cu

³⁵ Especialista I grado en Organización y Administración de Salud. Master en Ciencias, Profesora Auxiliar, Investigador Agregado. Universidad de Ciencias Médicas, Matanzas, Cuba. Email: salabertortolo.mtz@infomed.sld.cu

³⁶ Especialista I grado en Organización y Administración de Salud y Medicina General Integral. Master en Ciencias, Profesora Auxiliar, Investigador Agregado. Universidad de Ciencias Médicas, Matanzas, Cuba. Email: vilmamestre.mtz@infomed.sld.cu

³⁷ Especialista II Grado en Medicina General Integral. Master en Ciencias, Profesora Asistente, Investigador Agregado. Universidad de Ciencias Médicas. Matanzas. Cuba.

Medicina en el fortalecimiento de los valores a través de las diferentes formas de organización de la docencia en el proceso docente educativo.

Se selecciona una muestra de estudiantes por cada uno de los grupos de segundo año de la carrera de Medicina, a los cuales se les aplica una encuesta anónima. Aunque existe la estrategia educativa para el fortalecimiento de los valores en la Facultad de Ciencias Médicas, en los resultados se precisa que cada uno de los valores declarados no se fortalece en todas las asignaturas.

Palabras- clave: valores, estudiantes, asignaturas, profesores

The second year-old students' look of the career of Medicine to the invigoration of the values from the educational-educational process

Summary

The superior medical education in Cuba has as mission the integral education of the personality of the students of the medical sciences that implies theoretical knowledge, professional, ethical abilities, formation and development of values, creative qualities starting from the organizational forms of the educational-educational process. The present study had as objective: to identify the valuation of the students on the influence of the subjects of the basic cycle of the career of Medicine in the invigoration of the values through the different forms of organization of the decencies in the educational process.

A sample of students is selected by each one of the groups of second year of the career of Medicine, to which are applied an anonymous survey. Although the educational strategy exists for the invigoration of the values in the Ability of Medical Sciences, in the results he/she is necessary that each one of the declared values doesn't strengthen in all the subjects.

Key words: value, students, subjects, professors

O segundo o olhar de estudantes ano-velhos da carreira de Medicamento para o fortalecimento dos valores do processo educacional-educacional

Resumo

A educação médica superior em Cuba tem como missão a educação integrante da personalidade dos estudantes das ciências médicas que insinuam conhecimento teórico, habilidades profissionais, éticas, formação e desenvolvimento de valores,

qualidades criativas a partir das formas organizacionais do processo educacional-educacional. O estudo presente teve como objetivo: identificar a estimação dos estudantes na influência dos assuntos do ciclo básico da carreira de Medicamento no fortalecimento dos valores pelas formas diferentes de organização da docência no processo educacional.

Uma amostra de estudantes é selecionada por cada um dos grupos de segundo ano da carreira de Medicamento para qual é aplicada uma pesquisa anônima. Embora a estratégia educacional exista para o fortalecimento dos valores na Habilidade de Ciências Médicas, no ele/ela de resultados é necessário que cada um dos valores declarados não fortalecesse em todos os assuntos.

Palavras chaves: valor, estudantes, assuntos, professores

Introducción

Los valores, son representaciones ideales en la conciencia social e individual, sobre la significación positiva que tienen las cosas, los hechos, las relaciones y actitudes, para la persona, un grupo, clase social, la sociedad en su conjunto o la humanidad en relación con el medio ambiente.

Todas las dimensiones del ser humano son tenidas en cuenta: ser existente en un medio natural; ser viviente; ser corpóreo, sexuado y sujeto de sentimientos; ser familiar, ser humano social, político y sujeto de derechos y responsabilidades; ser transeúnte pero trascendente; transformador del mundo y constructor de sí mismo; artífice de conocimiento y libertad; ser ético, llamado a vivir en un mundo de sentido y de valores. (Suárez, R.1991, p.1)

En el valor se integran los conocimientos, los sentimientos y las vivencias que mueven la voluntad y los modos de actuación de las personas en el logro de sus fines o metas, a partir de sus necesidades, intereses, aspiraciones y anhelos. Están presentes en las contradicciones o choques de intereses que se manifiestan en los conflictos y dilemas, en los puntos de vista, así como en las valoraciones y autovaloraciones críticas de los acontecimientos. “Sin negar que los valores y las actitudes se aprenden en distintos contextos sociales, familiares y escolares, constituye un reduccionismo eludir la función educadora y también evaluadora de estos contenidos irremediamente educativos dentro de la institución escolar”. (Hernández A. 2009, p. 20).

Se manifiestan en actitudes y grandes habilidades de aplicación múltiple que en conjunto son las que permiten lograr las capacidades y competencias requeridas. ¿Por qué de aplicación múltiple? Porque facilitan el trabajo científico con base en el desarrollo de un pensamiento inquisitivo, lógico y crítico, el manejo de lenguajes y el dominio de disciplinas. Un desarrollo humano integral, finalmente, cubre todas las posibilidades de crecimiento. (Negrete L. 2014 p.3).

El aprendizaje de los valores y de las actitudes es un proceso lento y gradual en donde influyen distintos factores y agentes. Aunque los rasgos de la personalidad y el carácter de cada quien son decisivos en su adquisición, también desempeñan un papel indiscutible las experiencias personales previas, el medio donde crecemos, las actitudes que transmiten las personas significativas, la información y las vivencias escolares, los medios masivos de comunicación, etcétera. (Negrete L. 2014 p.4).

Educación en ello constituye un proceso complejo que abarca toda la vida del ser humano incluida esta etapa de formación profesional, lo cual ha constituido tema de estudio e investigación para varios pedagogos nacionales e internacionales además definida como proceso humanizador, individual, social, vertical y horizontal, Fierro, Chong. B. (2012), Fani Lauermann, Stuart A. Karabenick, (2013), Hodelín, R y Fuentes, D (2014), Naípe Delgado M. (2013). Hodelín, R y Fuentes, D (2014), “Por lo que enseñar y practicar los valores hacen que la educación responda al interés general de la sociedad porque estimula y promueve nuestro bienestar y el mejoramiento económico, social y cultural de todos”. (Negrete A. 2014 p. 5)

En la Medicina cubana se reconoce una tradición de personalidades cuya labor es expresión de valores humanos porque pusieron su inteligencia al servicio de la humanidad como expresión de solidaridad, altruismo y responsabilidad. En el siglo XIX: el Dr. Tomás Romay y Chacón con sus estudios para la inmunización contra la viruela, cuya vacuna introdujo en Cuba en el año 1804, Dr. Carlos J. Finlay descubridor del agente transmisor de la fiebre amarilla y su ayudante Dr. Claudio Delgado Amestoy, Dr. Francisco Domínguez Roldán quién introdujo en Cuba la utilización de los Rayos X. En los siglos XX y XXI: Dr. Octavio Montero y Zaldívar con el uso de la insulina para los diabéticos. Naípe, Delgado. M. (2011).

Todo ello sirve de acicate para el actuar en el fortalecimiento de los valores en las diferentes formas de la organización de la docencia.

La educación en valores debe ser la guía de acción de nuestro actuar, los valores son la esencia de nuestro espíritu, si poseemos valores seremos más sensibles y cuidadosos en la realización de nuestros actos, aspecto muy importante para el desempeño de la profesión médica, que debemos transmitir a nuestros estudiantes, en ello se hace imprescindible el rol del docente en el proceso enseñanza aprendizaje, el cual tiene que vivir los valores para poderlos transmitir con generosidad prodigándolos a los alumnos, generando credibilidad y confianza. (Ruiz, 2017, p. 347)

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 Resolución 2/18 Artículo 1 p.1)

El modelo de formación del profesional de la Educación Superior cubana es de perfil amplio y se sustenta en dos ideas rectoras fundamentales:

- a) La unidad entre la educación y la instrucción, que expresa la necesidad de educar al hombre a la vez que se instruye...(MES Resolución 2/18 Artículo 1 p.1)

En las universidades se cuenta con las directrices del trabajo educativo para la Educación Superior a partir de las dimensiones: curricular, político ideológica y de extensión universitaria en el proceso formativo de los estudiantes. (Documento del Ministerio de Educación Superior "Enfoque Integral en la Labor Educativa y político Ideológica con los Estudiantes") En todo ello hay que lograr una participación activa de todos los estudiantes de lo que hacen referencia Fernández Sacasas, J. A. (2009), Cuza Echevarría, L , Del Pino Ramos Y.(2012) y sobretodo los resultados que se alcanzan dados en el actuar del día a día en las actividades curriculares y extracurriculares, es por ello que se declaró como objetivo de este trabajo: identificar la valoración de los estudiantes sobre la influencia de las asignaturas del ciclo básico de

la carrera de Medicina en el fortalecimiento de los valores a través de las diferentes formas de organización de la docencia en el proceso docente educativo.

Desarrollo

Los valores son producto de la evolución social, esto quiere decir que la construcción de valores sólo se da en la sociedad, respondiendo a sus necesidades y cumpliendo una determinada función social, por consiguiente, la forma moral de la conciencia es patrimonio específicamente humano, ausente en los animales. De modo que los valores no son un fenómeno biológico sino social, de carácter histórico y que surgió en el ser humano en determinadas condiciones, Educación para los derechos humanos p.54

La educación médica superior en Cuba tiene como misión la educación integral de la personalidad de los estudiantes de las ciencias médicas, en el marco de una actualidad, donde se ha podido ser testigo de los múltiples cambios que han ocurrido en la educación superior en el mundo. Particularmente, durante las últimas décadas, donde se han observado, en el plano internacional, hechos como la masificación y la gradual pluralidad de estudiantes, hasta las evidentes crisis provocadas por la disminución de fondos económicos para sustentar estas, en la Facultad de Ciencias Médicas de Matanzas se ha incrementado la matrícula de estudiantes de Medicina. (Del Mastro y Monereo, 2014).

La educación en valores implica conocimientos teóricos, habilidades profesionales, éticas, formación y desarrollo de valores, cualidades creadoras a partir de las formas organizativas del proceso docente-educativo. (Selva, Capdesuñer. A. Álvarez, Cortés. J. Calderón, Lores. I. Griñán, Delisle. A. Selva, Guilarte. O.2012).

Por lo que se exige promover en ellos un pensamiento crítico para lograr una actitud autónoma en la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades, así como sentimientos y valores que se expresen en comportamientos acordes con el sentido humano de la profesión en sus diferentes perfiles: asistencial, docente, investigativo y gerencial por tanto constituye una necesidad de la educación médica superior la formación humanista, interpretada como aquella que responde a la elaboración y apropiación por parte de los estudiantes de una concepción integral acerca de la naturaleza del hombre y de la sociedad, además de la activa y multilateral interrelación

entre ambos. Desde un punto de vista socio-educativo, los valores son considerados referentes, pautas o abstracciones que orientan el comportamiento humano hacia la transformación social y la realización de la persona. Son guías que dan determinada orientación a la conducta y a la vida de cada individuo y de cada grupo social. (Amaro, Sánchez, Cruz, Barrusio, 2007)

La sociedad exige un comportamiento digno en todas y todos los que participan de ella; cada persona se convierte en un promotor o promotora de valores, por la manera en que vive y se conduce, aspecto medular para los futuros profesionales de la salud que deben tener por sobre todas las cosas un espíritu humanista y responsable, ya que son garantes de lo máspreciado por el ser humano, su salud.

Los valores no se enseñan sino se aprenden vivencialmente mediante el ejemplo familiar, social y un clima escolar adecuado donde los docentes deben ser su paradigma y sólo en una escuela donde se respiren y vivan los valores puede hacer crecer auténticos seres humanos. (Ruiz A. 2017)

En la Facultad de Ciencias Médicas de Matanzas se desarrollan diferentes acciones para el fortalecimiento de los valores que parten del diagnóstico que se realiza al ingreso de los estudiantes al primer año de la carrera, donde en su auto evaluación sobre los valores plantean que son responsables, humanos, solidarios, pero que en el actuar del día a día vemos manifestaciones de irresponsabilidad ante el estudio, uso correcto del uniforme, aspectos que han conllevado a que dentro de la estrategia educativo se trabaje con intencionalidad el objetivo de fortalecer valores desde las diferentes formas de organización de la enseñanza, involucrando no solo a los profesores guías, sino a todos los profesores desde las diferentes asignaturas, sus colectivos, colectivos años, departamentos hasta el análisis en los consejos de dirección de los resultados de esta actividad, basado en el comportamiento de los estudiantes y la información que proporcionan las técnicas de evaluación cualitativa, es de gran importancia para encauzar de modo más sistemático las intuiciones, evidencias y matices que el profesor va recogiendo de su trabajo diario como docente. Sin embargo, el empleo de otras técnicas o instrumentos de evaluación que posibiliten la objetivación de la evaluación proporciona información más contrastada, sistematizada

y, por lo tanto, más objetiva que la sola información facilitada por las evidencias subjetivas del profesor.

No obstante, el uso de metodologías combinadas cualitativas y cuantitativas (observación del participante, experimentos de laboratorio, experimentos de campo, encuestas, etc.) aportan información parcial para poder juzgar, de modo más completo y real, las actitudes y los valores de los alumnos en el aula. (Hernández A. 2001)

Las investigadoras deciden aplicar una encuesta, a una muestra aleatoria de siete estudiantes de cada uno de los grupos de segundo año de la carrera de medicina del curso 2017-2018, (anexo 1) donde al tener en cuenta los siguientes valores: dignidad, patriotismo, humanismo, solidaridad, responsabilidad, laboriosidad, honradez y justicia, respondieran cuáles se les ha fortalecido en estos años de su carrera, los que caracterizan a su grupo, a sus profesores, que valores les han fortalecido cada una de las asignaturas y el papel de Martí en la formación y fortalecimiento de los mismos. Todo ello evaluado en una escala del uno al cinco, donde este último es el máximo.

Los resultados alcanzados fueron los siguientes:

Los valores que se han fortalecidos en la carrera son humanismo, laboriosidad, solidaridad, responsabilidad, honradez y dignidad, el menos fortalecido el patriotismo.

Se reconoce por los estudiantes que los valores que más caracterizan a los grupos son: la solidaridad, el humanismo y la dignidad, seguidos de la honestidad y la laboriosidad, los que menos lo caracterizan son: honradez, justicia y responsabilidad.

La laboriosidad es el valor que más caracteriza a los profesores, seguida por el humanismo, la solidaridad y la dignidad.

De los valores declarados para este estudio, en la asignatura Medicina General Integral consideran que fortalecen el 85% de los mismos, seguidos por el curso propio determinantes sociales de la salud con el 62,5%, el resto de las asignaturas se encuentra por debajo del 50%.

Consideran los estudiantes que el papel de Martí en el fortalecimiento de los valores ha sido muy positivo sobre todo en el patriotismo, humanismo, solidaridad, justicia, honradez, honestidad vistos a través del Ideario Martiano, La Edad de Oro, Los zapaticos de rosa, Preparación de la guerra necesaria, Nuestra América, el amor a la patria, su lucha por la independencia, el respeto, la ayuda, lo que les fortalece el amor

por los pacientes, el apoyo entre compañeros, la convicción para la colaboración médica internacionalista, el respeto y la ayuda a los demás.

Conclusiones

La identificación de la valoración de los estudiantes sobre la influencia de las diferentes formas de organización de la enseñanza en el fortalecimiento de los valores. arrojó que los valores que más han fortalecido son humanismo, laboriosidad, solidaridad, responsabilidad, honradez y dignidad; caracterizan a los grupos de estudiantes la solidaridad, el humanismo y la dignidad, seguidos de la honestidad y la laboriosidad, a los profesores en primer lugar la laboriosidad, después el humanismo, la solidaridad y la dignidad. Las asignaturas han contribuido, pero se destacan con mayor influencia en el fortalecimiento de los valores la Medicina General Integral y el curso propio de Determinantes Sociales de la Salud. Por lo que se hace necesario revisar la estrategia y acciones realizadas por el resto de las asignaturas para precisar, rectificar, profundizar y lograr los objetivos propuestos.

Referencias Bibliográficas

- Amaro, Sánchez, Cruz, Barrusio, (2007) Instituto Superior de Ciencias Médicas de la Habana. Carrera de Medicina. Disciplina Medicina General Integral I. Programa de la asignatura MGI I 2007.
- Cuza Echevarría, L (2012). Alternativa didáctica para contribuir al desarrollo del valor responsabilidad en los estudiantes de segundo año de Licenciatura en Terapia Física y Rehabilitación a través de la asignatura Bioquímica II Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la educación Superior, UMCC.
- Del Mastro, C. y Monereo, C. (2014). Incidentes críticos en los profesores universitarios de la PUCP. Revista Iberoamericana de Educación Superior, 5(13), 3-20.
- Del Pino Ramos Y. (2012) Sistema de acciones didácticas para la formación del valor responsabilidad en los estudiantes de primer año de la carrera de Medicina del Policlínico Universitario "Ramón Martínez" a través de la asignatura Morfofisiología IV. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la educación Superior, UMCC.
- Documento del Ministerio de Educación Superior "Enfoque Integral en la Labor Educativa y político Ideológica con los Estudiantes"

<http://www.defensoria.gob.bo/archivos/modulo5.PDF>

Fani Laucomann, Stuart. A. Karabenick.(2013) The meaning and measure of teacher's sense of responsibility for educational outcomes. Teaching and Teacher Education. 30 13-26.

Fernández Sacasas, J. A. (2009). Conferencia internacional Educación Médica para el siglo XXI "El legado del profesor Fidel Ilizastigui a la educación médica para el siglo XXI". Revista de Educación Médica Superior. La Habana, Vol. XXI II, No 1.

Hernández Posada Ángela Susana Algunas consideraciones acerca de los valores humanos y el profesional de enfermería(2001) <http://www.scielo.org.co/pdf/aqui/v1n1/v1n1a07.pdf>

Hodelín, R y Fuentes, D (2014). El profesor universitario en la formación de valores éticos. Educación Médica Superior. La Habana. volumen.28 número.1, pp 1-3

Naípe, Delgado. M. (2011). El valor responsabilidad su formación y desarrollo desde una forma organizativa de la enseñanza en la asignatura medicina general integral en el sitio de Monografía UMCC 2011, ubicado en la página web del CICT, con el código ISBN: 978 - 959 - 16 - 1378 - 3

Naípe, Delgado. M. (2013) Sistema de actividades educativas para la formación y desarrollo del valor Responsabilidad a través de la asignatura Medicina General Integral I. Tesis para optar por el título de Máster en Educación Superior

.Negrete LaresL.2014 Valores Universales <https://www.uv.mx/psicologia/files/2014/11/VALORES-UNIVERSALES.pdf>

Reglamento docente metodológico (2018) MES, La Habana (documento impreso)

Ruiz Massieu, Arturo. Importancia de los Valores Humanos en la Educación. International Journal of Good Conscience [Internet]. 2017 Disponible en: [www.Spentamexico.ORG/v12-n3/a21\(3\)345-356](http://www.Spentamexico.ORG/v12-n3/a21(3)345-356)

Selva Capdesuñer, Ana, Álvarez Cortés, Julia, Calderín Lores, Inalvis, Delisle Griñán, Ana Esmérida, & Guilarte Selva, Osiris Taimy. (2012). Educación en valores para la formación integral de estudiantes de medicina desde un enfoque psicopedagógico. *MEDISAN*, 16(1), 62-66.Disponible en :

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192012000100009&lng=es&tlng=es

Suárez Díaz Reinaldo. Ética y valores humanos [Internet]. Colombia: Ministerio de Educación Nacional; 1991. [citado 29 Nov 2018]. Disponible en: https://docplayer.es/16169547-Etica-y-valores-humanos.html#download_tab_content

Anexo 1

Estimado estudiante, s de mucho interés su cooperación en esta encuesta, sus resultados ayudarán a perfeccionar el trabajo para su formación integral, como futuros profesionales de la salud caracterizados, además de por sus conocimientos teóricos y prácticos por sus valores y ética.

1.- De los siguientes valores marque con una X aquellos que usted considera ha fortalecido en estos años de su carrera.

VALORES	1	2	3	4	5
Patriotismo					
Antiimperialismo					
Dignidad					
Laboriosidad					
Solidaridad					
Humanismo(sensibilidad)					
Honradez					
Honestidad					
Justicia					

2.- Desde el punto de vista ideológico, exponga cinco valores que caractericen a su grupo.

VALORES	1	2	3	4	5
Patriotismo					
Antiimperialismo					
Dignidad					

Laboriosidad					
Solidaridad					
Humanismo(sensibilidad)					
Honradez					
Honestidad					
Justicia					

3.- Desde el punto de vista ideológico, exponga cinco valores que caractericen a sus profesores

VALORES	1	2	3	4	5
Patriotismo					
Antiimperialismo					
Dignidad					
Laboriosidad					
Solidaridad					
Humanismo(sensibilidad)					
Honradez					
Honestidad					
Justicia					

4.- En qué asignatura ha fortalecido más los valores

ASIGNATURAS	VALORES	1	2	3	4	5
	Patriotismo					
	Antiimperialismo					
	Dignidad					
	Laboriosidad					
	Solidaridad					

	Humanismo(sensibilidad)					
	Honradez					
	Honestidad					
	Justicia					

5.- Papel de Martí en la formación y fortalecimiento de los valores.

A)

VALORES	1	2	3	4	5
Patriotismo					
Antiimperialismo					
Dignidad					
Laboriosidad					
Solidaridad					
Humanismo(sensibilidad)					
Honradez					
Honestidad					
Justicia					

III. 2.5 El trabajo del profesional de la educación con el grupo escolar

Autor: Ileana Bernarda Aportela Valdés.³⁸

Resumen

En el presente trabajo se aborda un tema de gran importancia para el desempeño del rol profesional pedagógico. Como cuestiones esenciales, se exponen consideraciones acerca de la fundamentación teórica y metodológica del trabajo con el grupo escolar en la educación de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes. Además se anexa el programa de un curso optativo cuyo propósito fundamental es preparar al

³⁸ Dr.C. Profesor Titular, Facultad de Educación. Departamento Pedagogía – Psicología Universidad de Matanzas. Cuba Profesora de la planta del doctorado en Ciencias Pedagógicas..
ileana.aportela@umcc.cu

maestro o profesor para el trabajo con el grupo escolar como agente de socialización determinante en la educación de la personalidad.

Palabras clave: rol profesional pedagógico, grupo escolar, educación de la personalidad

The work of the professional of the education with the school group

Summary

Presently work is approached a topic of great importance for the acting of the pedagogic professional list. As essential questions, considerations are exposed about the theoretical and methodological foundation of the work with the school group in the education of the personality of the children, adolescents and youths. The program of an optional course is also annexed whose purpose to base is to prepare the teacher or professor for the work with the school group as agent of decisive socialization in the education of the personality.

Keywords: pedagogic professional list, school group, education of the personality

O trabalho do profissional da educação com o grupo escolar

Resumo

Agora trabalho é chegado um tópico de grande importância para a ação da lista profissional pedagógica. Como perguntas essenciais, considerações estão expostas sobre a fundação teórica e metodológica do trabalho com o grupo escolar na educação da personalidade das crianças, adolescentes e mocidades. O programa de um curso opcional também é anexado de quem pretende fundar é preparar o professor ou professor para o trabalho com o grupo escolar como agente de socialização decisivo na educação da personalidade.

Palavras chaves: lista de profissional pedagógica, grupo escolar, educação da personalidade

Introducción

El desarrollo acelerado de las tecnologías de la información y la comunicación exige a la educación en Cuba, transformar constantemente sus currículos para optimizar el proceso educativo en las diferentes educaciones y dar respuestas a la preparación del hombre para enfrentar los retos actuales. La escuela cubana, se encuentra inmersa en un proceso de transformaciones y ajustes de programas para potenciar la formación

integral de la personalidad de cada educando en correspondencia con los ideales patrióticos y humanistas de la sociedad socialista cubana en su desarrollo próspero y sostenible, expresados en las formas de sentir, pensar, actuar, de acuerdo con su nivel de desarrollo y particularidades individuales, intereses y necesidades sociales que le permita tener una concepción científica del mundo y prepararse para la vida.

El profesional de la educación en su desempeño debe garantizar el desarrollo personal y social de los educandos en los diferentes contextos de interacción. En la institución educativa, el grupo escolar constituye un agente socializador de gran significación en la educación de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes, de ahí la necesidad del estudio y dirección del desarrollo grupal por parte de los educadores.

A pesar de, las investigaciones realizadas acerca de la influencia de los grupos en la educación de sus miembros, se requiere continuar preparando a los educadores para lograr la educación de la autorregulación de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes en el grupo escolar. Los fundamentos teóricos y metodológicos que se exponen, así como el programa del curso optativo que se presenta, son muestra de la introducción de resultados científicos en el proceso formativo de los jóvenes universitarios de ciencias pedagógicas como finalidad de la autora de este trabajo.

Desarrollo

El grupo y su influencia en la educación de la personalidad ha sido tratado desde diferentes puntos de vista, entre ellos el que destaca su valor educativo en el proceso de socialización del educando. El conocimiento de los grupos, de los antecedentes históricos de los mismos, y sus características, resulta indispensable para la organización, dirección, ejecución y control del trabajo en la escuela, a fin de potenciar el desarrollo individual y social de los niños, adolescentes y jóvenes.

Los autores que asumen el desarrollo de la personalidad teniendo en cuenta el sustento filosófico que brinda la teoría marxista leninista, reconocen al grupo como fenómeno psicosocial, consideran indispensable favorecer la interrelación entre los grupos y entre las personalidades, enfatizan en el valor educativo del diálogo en el trabajo grupal y la educación del alumno, considerando la diversidad de los individuos en el contexto grupal. Consideran además, principios que al contextualizarse en el

presente trabajo permiten la comprensión del desarrollo de la personalidad en el grupo (Colectivo de autores, 1995):

- Principio de la unidad de la personalidad y la actividad (S. L. Rubinstein, A. N. Leontiev). Permite considerar la importancia de estructurar la actividad grupal para influir en la formación de la personalidad de sus miembros, así como una posición activa de cada uno de sus miembros. Esto permite sustentar el trabajo en el grupo sobre la base de la vinculación de lo social y lo individual para la educación de la autorregulación de la personalidad del alumno.
- Principio del colectivismo (A. S. Makarenko). Revela que el trabajo en grupo, proporciona las condiciones favorables para el desarrollo de valiosas características de la personalidad, las formas que adopta este trabajo durante la actividad, permiten que se desarrolle el colectivismo, se enfatiza en la interacción de lo externo y lo interno, considerando las circunstancias en que se desarrolla el trabajo grupal y su influencia en las particularidades del alumno en el proceso de autorregulación de su personalidad.
- Principio del enfoque individual (V. Ya Liaudis). En el trabajo en grupo, es indispensable la atención individual a los alumnos y la orientación del colectivo en su acción sobre cada miembro. Esto permite determinar en el trabajo con el grupo escolar, la vinculación entre lo personal y lo social, teniendo en cuenta las particularidades individuales y grupales.

Estos principios establecen con claridad meridiana la relación entre grupo e individuo para la educación de la autorregulación de la personalidad de sus miembros, en el vínculo indisoluble entre lo social y lo individual, lo externo y lo interno, dinámica que tributa a potenciar la orientación y atención a cada miembro del grupo.

Al considerar el papel del grupo escolar en el proceso de autorregulación de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes, como parte de la educación de su personalidad, la autora asume la definición de grupo escolar aportada por González y un colectivo de otros autores.

Formación relativamente estable, que supone una forma permanente, directa de comunicación y una estructura determinada de interacción, en función de las características de la actividad conjunta, la cual a su vez va a permear todos los

procesos de organización y dinámica interna del grupo y surge en esta actividad conjunta una determinada unidad de objetivos, intereses, actitudes y orientaciones valorativas (González *et al*, 2004).

En el proceso de educación de la autorregulación de la personalidad en el grupo escolar, resulta necesario estimular la estabilidad relativa en la interacción entre sus miembros mediante la actividad conjunta, propiciando la unidad de los objetivos, intereses, actitudes y orientaciones valorativas, teniendo en cuenta la dialéctica entre lo individual y lo social en el contexto grupal.

Se considera un sustento teórico valioso para este trabajo la grupalidad (Castro, 2007), que se valora como una nueva situación educativa en el desarrollo de la personalidad del educando en su grupo escolar, lo cual se corresponde con el interés investigativo de la autora, ya que determina en el contexto grupal:

- El planteamiento de objetivos comunes.
- Surge un fuerte vínculo de solidaridad, de emociones comunes, se identifican unos con otros.
- Se consolida una identidad grupal fuertemente matizada por la emocional.
- Cada compromiso moral se hace grupal.

En la interacción del sujeto con el medio social, la ayuda de los otros constituye un elemento fundamental para el desarrollo de sus potencialidades, vinculada esta a la necesidad de comunicación y autoafirmación de su personalidad. Atendiendo a ello, se considera que potenciar la educación de la autorregulación del educando en el grupo escolar implica, no solamente reconocer la ayuda proveniente de los educadores, sino también la que brinda un alumno a otro de la misma edad, que tiene lugar en las interrelaciones que se producen en el proceso de realización de actividades grupales, lo cual resulta una condición importante para la autorregulación de su personalidad.

En el grupo escolar los alumnos, tienen la posibilidad de intercambiar criterios y opiniones sobre su realidad y las demás personas, así como sobre sí mismos, lo que frecuentemente influye en la autorregulación de la personalidad. En tales condiciones, se apropian de las normas y valores grupales y actúan en correspondencia con ellos para ser aceptados por los demás.

La autora de este trabajo, asume que la pertenencia a un grupo escolar debe contribuir a la seguridad del alumno en sí mismo y le ofrece posibilidades complementarias de autoafirmación. En sus relaciones con los amigos más íntimos, el mismo va formando su posición en la vida social, toma conciencia de sus posibilidades reales y prueba sus fuerzas. Las normas, juicios y criterios aceptados a partir de las interrelaciones en el grupo, pueden llegar a cobrar mayor significación desde el punto de vista psicológico que aquellas que aportan los adultos. El grupo escolar es privilegiado como regulador del comportamiento de sus miembros.

Resulta significativo considerar el lugar en que sitúa el alumno las relaciones con sus compañeros de grupo, las que constituyen un elemento determinante en la educación de su personalidad. En correspondencia con, posibilidades, ideas y acciones que se manifiestan en sus integrantes.

El alumno con frecuencia toma decisiones en el seno de los grupos escolares y bajo su influencia. Si se logra que las normas morales que rigen la vida del grupo se interioricen y lleguen a regular el comportamiento de sus miembros, todo ello influye en la autorregulación de la personalidad de los mismos.

Los presupuestos teóricos y metodológicos analizados, constituyen elementos significativos a considerar en la educación de la personalidad del alumno, dada la necesidad del mismo de conocerse como un sujeto que posee determinadas cualidades, a partir de su relación con los otros y de las valoraciones que estos emiten sobre su persona, así como de su posición en el grupo escolar y de su propia experiencia, lo que repercutirá en su autoestima y en la autorregulación de su personalidad.

En consecuencia, en el análisis del grupo escolar en la educación de la autorregulación de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes, se destaca que para el buen comportamiento del grupo es importante el cumplimiento de determinadas funciones (Torroella, 2002). Según los estudios realizados por este autor son las siguientes:

1-Integrar, cohesionar y mantener al grupo promoviendo las buenas relaciones y los sentimientos de amistad y camaradería.

2-Organizar, impulsar y ejecutar las tareas y los trabajos que conducen a la obtención de sus propósitos y metas.

El cumplimiento de ambas funciones, posibilita la consolidación de la actividad del grupo, así como la realización de acciones para la obtención de objetivos y metas individuales y grupales. En el estudio del grupo escolar en función de la autorregulación de la personalidad del alumno, es importante el análisis de las conductas y actuaciones durante la actividad conjunta e interacción entre sus miembros.

En este trabajo, se considera que para contribuir a la autorregulación de la personalidad del alumno en el grupo escolar es imprescindible: la existencia de un clima social favorable y creación de espacios para la reflexión, la autorreflexión y la autovaloración, teniendo en cuenta, la comprensión de la tarea y el nivel de cooperación en el proceso.

“Es en el grupo donde se produce la interrelación dialéctica entre lo social y lo individual. El grupo es el lugar de intervención, de acción para modificar y transformar” (Ponce, 2009, p 10). Al respecto, la autora de esta investigación, enfatiza que en el intercambio que se produce en la actividad del grupo cada alumno, tiene la posibilidad de aportar sus conocimientos, actitudes, opiniones, valoraciones y experiencias y a su vez asimilar e interiorizar los aportes de los demás.

Para que el grupo escolar ejerza una verdadera influencia formativa sobre la personalidad del alumno, debe funcionar como una estructura relativamente estable, con formas permanentes de comunicación en función de la actividad conjunta que realizan los alumnos que lo integran. Esta actividad conjunta se hace más estrecha cuando se da una relativa unidad de intereses, actitudes y objetivos de los que integran el grupo.

El trabajo educativo en el grupo escolar favorece el desarrollo intelectual y afectivo, mediante el aprendizaje que se produce en este contexto el alumno adquiere nuevos conocimientos y modifica normas de conducta.

En la organización y dirección del proceso educativo, teniendo en cuenta los presupuestos anteriormente señalados acerca de la dialéctica de lo social y lo individual en el trabajo con el grupo escolar, se establece “el considerar al grupo como sujeto de la actividad cuando se manifiestan en su dinámica las siguientes cualidades”

- Sus integrantes van a establecer una interdependencia responsable creadora, al asumir los roles de contribuir individualmente a la obtención de un resultado grupal.

- Mejora la calidad de sus relaciones interpersonales, al manifestarse actitudes de cooperación, responsabilidad individual, compromiso con el grupo y sentimiento de compañerismo. (Jorge, 1999).

La autora del trabajo, se adscribe al criterio que el desarrollo de las cualidades señaladas anteriormente contribuye a potenciar la educación de la autorregulación de la personalidad del alumno en el grupo escolar. En tal sentido, se analiza al mismo como sujeto de la actividad y el grupo en que está incluido no limita su protagonismo, sino que le brinda un espacio para la expresión y desarrollo de sus potencialidades.

Otro elemento valioso en el estudio del grupo escolar, está vinculado a la asignación de roles, papeles o misiones en función de la tarea que sus miembros deben asumir y ejecutar, la creación de espacios en las actividades para el logro de objetivos individuales y del grupo en general. Todo lo cual se corresponde con las transformaciones realizadas en la escuela cubana en la actualidad, fundamentalmente en lo que respecta al papel protagónico, el carácter activo y consciente que debe asumir el alumno en el proceso educativo desde una concepción desarrolladora.

En tanto, para el cumplimiento de la tarea asignada en el grupo escolar, se precisa de la distribución de los roles, entre los que se encuentran los siguientes:

- Facilitador. Entendido como el moderador, colaborador en la organización de la actividad, el cual se mantiene neutral durante la misma.
- Registrador. Recoge las ideas, resume por escrito las ideas esenciales.
- Jefe de grupo. Dirige la actividad apoyado en el facilitador, propicia la participación.
- Observador. Valora, retroalimenta la actividad, informa de la labor del grupo.
- Miembros. Exponen las ideas, son participantes activos, exigen a los restantes roles el cumplimiento de sus funciones. (Bermúdez, 2002).

En los primeros momentos, al distribuir los roles en el trabajo con el grupo, el maestro o profesor por lo general, asume algunos, pero paulatinamente deben ser desempeñados por el alumno e incluso debe rotar por los mismos, posibilitando con ello su participación activa y consciente. Este tipo de comportamiento es importante en la autorregulación de su personalidad en el grupo escolar.

El maestro o profesor en el trabajo con el grupo escolar tiene que conocer los roles de sus integrantes, la estabilidad de las relaciones interpersonales que entre los mismos

se establecen, las normas de funcionamiento, así como el grado de coincidencia de sus expectativas y de cohesión. En correspondencia con ello, en la caracterización y educación del grupo escolar, es necesario tener en cuenta el rol de cada cual, la estabilidad de las interacciones, así como la cantidad de integrantes, frecuencia de las interacciones y, el tipo de actividades a realizar.

La autora del trabajo, significa que es necesario que los miembros del grupo aprendan a contar con los demás, a plantearse metas colectivas, elaborar proyectos en común, tomar decisiones para resolver los problemas grupales e institucionales de manera racional y eficiente, ponerse en el lugar de los otros, tolerar las diferencias, establecer las normas necesarias para el buen funcionamiento de la escuela y cumplirlas, lo que implica el desarrollo pleno de cada uno en un colectivo armónico donde se potencie el desarrollo individual y grupal.

Se destaca, considerando la dialéctica entre lo interno y lo externo, la importancia de que el colectivo pedagógico y el grupo escolar contribuyan a que los alumnos profundicen en el conocimiento de sí y, de manera progresiva, puedan autorregular su personalidad. En este proceso, el propio alumno se plantea metas para su autotransformación sobre la base de las potencialidades y las limitaciones que se reconoce con la ayuda del grupo, el que lo estimula a realizar un trabajo consigo mismo, contribuyendo a que el conocimiento de sí sea más completo, objetivo y profundo, mientras que los profesores posibilitan la autoeducación al diseñar actividades y estrategias en el contexto grupal.

El análisis realizado permite a la autora de este trabajo como investigadora del tema que aborda, considerar que la educación de la autorregulación de la personalidad del alumno en su grupo escolar se define como: la preparación de los alumnos para la participación en la dirección de su propio desarrollo, la cual se sustenta en los vínculos que tienen lugar en el contexto grupal y se orienta a potenciar el autoconocimiento de sus particularidades, potencialidades, así como el planteamiento y cumplimiento de objetivos, motivados por la significación de este proceso para su personalidad, mediante la implementación por parte del maestro o profesor de determinados recursos pedagógicos. (Aportela, 2011).

El maestro o profesor al organizar el proceso educativo en el grupo escolar ha de crear condiciones pedagógicas y emplear métodos que potencien en los adolescentes la reflexión, la discusión, la solución colectiva de tareas, el intercambio y la confrontación de ideas, en un clima creativo y flexible.

En los marcos de la investigación en que se sustenta el presente trabajo, se considera que los recursos pedagógicos para potenciar la educación de la autorregulación de la personalidad del alumno en el contexto grupal son potencialidades cognitivas, socioafectivas y organizativas del maestro o profesor, que integradas dialécticamente, se manifiestan en su actividad profesional mediante acciones orientadas a la creación de condiciones y a la aplicación de métodos educativos para propiciar en sus alumnos el autoconocimiento, el planteamiento y cumplimiento de objetivos individuales y grupales, así como la motivación por el desarrollo propio y de su grupo escolar. (Aportela, I. B. 2011).

Particular importancia se le atribuye en este trabajo, a dos grupos de recursos pedagógicos: aquellos que posibilitan la creación de condiciones para la educación de la autorregulación de la personalidad del alumno en el grupo escolar y, el otro grupo, los que favorecen el empleo de los métodos educativos correspondientes.

Entre las condiciones educativas para la autorregulación de la personalidad del alumno en su grupo escolar, se destacan: un clima afectivo favorable, la disciplina consciente, la interacción y protagonismo en el grupo escolar, la organización de acciones que propician el planteamiento y logro de objetivos y metas en el grupo escolar.

Entre los métodos educativos que contribuyen a potenciar la educación de la autorregulación de la personalidad del alumno en el grupo escolar, se encuentran: el debate, el diálogo, la discusión en grupo, la toma de decisiones, la asignación de responsabilidades colectivas e individuales lo que propicia la integración y el crecimiento grupal. Estos métodos educativos vinculados a las técnicas para el trabajo grupal propician el intercambio de ideas y valoraciones, la reflexión, la crítica y autocrítica.

La educación de la autorregulación de la personalidad del alumno en el grupo escolar debe desarrollarse en correspondencia con las particularidades y potencialidades individuales y colectivas. En este proceso la influencia de lo social desempeña un papel

importante en el crecimiento personal, y para ello se ha de favorecer la creación de espacios permanentes en los que el sujeto aprenda a conocer no solo el medio que lo rodea sino también a sí mismo y pueda regular su actividad y su personalidad.

En correspondencia con lo expresado anteriormente, la educación de la autorregulación de la personalidad del alumno en el grupo escolar, requiere de una proyección por los educadores que incluya:

- El diagnóstico de las particularidades del grupo escolar, para determinar qué ocurre realmente, mediante la observación y la aplicación de métodos sociométricos.
- La precisión de las expectativas relativas a la estructura y funcionamiento del grupo en correspondencia con las aspiraciones educativas del Modelo de la Escuela.
- Acciones educativas que posibiliten la implementación del modelo.
- Determinación de vías para el control y valoración de los resultados educativos obtenidos mediante la aplicación de las acciones educativas previstas.

El profesor debe ser un mediador ante el grupo, y debe considerar que el conocimiento no es algo acabado, es necesario construirlo a partir de la interacción entre los sujetos que participan del proceso, esto por supuesto requiere de un dominio considerable de los contenidos para que pueda satisfacer las inquietudes y cuestionamientos en el proceso de diálogo e interacción (Reinoso, 2002, p. 120).

En este sentido, coincidiendo con la valoración de esta autora, se asume que el maestro o profesor para potenciar la educación de la autorregulación de la personalidad del alumno en el grupo escolar, en la actividad conjunta, debe propiciar el intercambio de experiencias, de opiniones, criterios y valoraciones en colectivo, desarrollar motivaciones por las tareas grupales, utilizando fundamentalmente estilos de comunicación democráticos.

En el desempeño del maestro o profesor, están presentes determinadas acciones educativas, entre las que se encuentran:

- Determina las características de los alumnos.
- Dirige adecuadamente la actividad pioneril.
- Propicia en las actividades el protagonismo de los alumnos y el desarrollo de

valores.

- Emplea predominantemente la persuasión.
- Emplea un trato adecuado con la familia de los alumnos. (Rojas, 2003).

A partir de las acciones educativas señaladas con anterioridad, en correspondencia con el modelo de actuación profesional del maestro o profesor, se destaca en este trabajo la necesidad de estudiar y potenciar la labor educativa del mismo, dada su influencia en la educación de la autorregulación de la personalidad niños, adolescentes y jóvenes en el grupo escolar.

Las consideraciones teóricas y metodológicas expuestas con anterioridad se concretan en el programa del Curso optativo/ electivo: “El trabajo del profesional de la educación con el grupo escolar para la educación de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes”, propuesto para 3er Año de las diferentes carreras en la facultad de Educación.

Conclusiones

En el trabajo se presentan los fundamentos teóricos y metodológicos en que se sustenta la educación de la autorregulación de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes en el grupo escolar. Se enfatiza en la importancia del trabajo con el grupo escolar y el empleo de recursos pedagógicos que contribuyan a potenciar este proceso. Se expone un conjunto de recomendaciones en cuanto a las actividades a desarrollar por el profesional de la educación para la educación de la autorregulación de la personalidad de sus alumnos en el grupo escolar.

Referencias bibliográficas

- Aportela Valdés, I. B. (2011). La educación de la autorregulación de la personalidad del adolescente de secundaria básica en el grupo escolar. 2011 - - 120 h. - - (Tesis de Doctorado). UCP “Juan Marinello” .Matanzas.
- Bermúdez Morris, R. y otros. (2002). *Dinámica de grupo en Educación: su facilitación*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Castro Alegret, P. L. (2007). *El adolescente de secundaria básica*. La Habana: Ed. Academia.

- Colectivo de autores. (1995). *Los métodos participativos ¿Una nueva concepción de la enseñanza?* Ciudad de La Habana: Centro de estudios para el perfeccionamiento de la Educación Superior.
- González Serra, D. y coautores. (2004). *Psicología educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Jorge Portilla, I. (1999). *La Didáctica grupal: una vía efectiva para elevar el nivel interactivo del proceso de enseñanza - aprendizaje*. / Emma Hernández Focalla. -- En *Pedagogía* 99: Curso 83. -- La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- MINED. (2016). *Concepción de la educación Secundaria Básica*. Versión 15 de enero de 2016. (Material en soporte digital).
- MINED. (2016). *Concepción de Preuniversitario*. Versión 2 de febrero de 2016. (Material en soporte digital).
- Ponce Milián, Z. E. (2009). *Curso de Metodología del trabajo grupal*. Maestría en Educación.-- Matanzas UCP "Juan Marinello.
- Reinoso Cápiro, C. (2002). *La labor del maestro en el contexto grupal*. En *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Rojas Arce, C. (2003). *El cambio educativo desde la perspectiva del PGI*. Proyecto de investigación.
- Torroella González-Mora, G. (2002). *Aprender a convivir*. La Habana: Pueblo y Educación.

III. 2.6 Juan Nicolás Dávalos Betancourt y su influencia en la formación en investigación microbiológica

Autor_Abel Iván Semper González³⁹

Resumen

Matanzas a finales siglo XIX, fue cuna de grandes personalidades de la medicina, en coincidencia con el desarrollo económico y cultural. En Sabanilla del Encomendador, un poblado sur de la capital provincial, nació **Juan Nicolás Dávalos Betancourt**.

³⁹semper.mtz@infomed.sld.cu. Decano de la Facultad de Medicina, Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas.

Estudió medicina en la Habana y en España. Se preparó en Francia sobre aspectos relacionados con la microbiología. A su regreso se consagró a aplicar lo aprendido en el laboratorio y la investigación en general. Se realiza este estudio con el objetivo de reseñar su vida y obra como una de las grandes figuras de la medicina y la microbiología en Cuba y desarrollar apuntes sobre su influencia en la formación de investigadores en microbiología. Se recogen datos de su vida y obra como precursor de la bacteriología en Cuba y que dignificó la práctica médica en el laboratorio, así como sus aportes e influencia en la formación en microbiología e investigación. Se reconoce su influencia en la formación de investigadores con elementos a destacar en la formación de discípulos, la impronta sobre los investigadores de su grupo, su época y épocas posteriores en relación al trabajo en equipo, la comunicación de resultados en publicaciones y el entorno académico, así como el desarrollo de investigaciones por encargo. Se dedicó a la investigación científico microbiológica, orientada a los problemas de salud. Sus investigaciones fueron del laboratorio al terreno y del diagnóstico a la terapéutica con elementos claros de influencia educativa.

Palabras clave: Juan Nicolás Dávalos Betancourt, historia de la microbiología en Matanzas, figuras representativas.

Juan Nicolas Dávalos Betancourt and his influence on the training in microbiological research

Summary

At the end of the XIX century, Matanzas was the birth place of many great personalities of the Medicine, in coincidence with its economical and cultural development. Juan Nicolas Dávalos Betancourt was born in Sabanilla del Encomendador, a town at the south of the provincial capital. He studied medicine in Havana and Spain, making training in France on aspects related with microbiology. When he returned, he consecrated himself to applying what he learned in a laboratory and in research in general. This study was carried out with the aim of reviewing his life and work, as one of the greatest figures of the Medicine and Microbiology in Cuba, and giving information on his influence on the training of researchers in Microbiology. Data are given on his life and work as precursor of bacteriology in Cuba who dignified the medical practice in laboratories, and also on his contributions and influence on Microbiology and research.

It is recognized his influence in the training of researchers with elements to highlight in training pupils, the importance of the researches of his group, his times and the following times in relation to team work, the dissemination of the results in publications and in academic settings, and to carrying out commissioned research. He devoted himself to scientific microbiological research aimed at health problems. His research went from the laboratory to health care practice and from the diagnosis to therapeutics with clear elements of educative influence.

Key words: Juan Nicolas Dávalos Betancourt, history of Microbiology in Matanzas, representative figure.

Juan Nicolas Dávalos Betancourt e a influência dele no treinamento em pesquisa de microbiological

Resumo

Ao término do século de XIX, Matanzas era o lugar de nascimento de muitas grandes personalidades do Medicamento, em coincidência com seu desenvolvimento econômico e cultural. Juan que Nicolas Dávalos Betancourt nasceu em Sabanilla Encomendador, uma cidade ao sul do capital provinciano. Ele estudou medicamento em Havana e Espanha, enquanto fazendo treinamento na França em aspectos relacionaram com microbiologia. Quando ele devolveu, ele se consagrou a aplicar o que ele aprendeu em um laboratório e em pesquisa em geral. Este estudo foi levado a cabo com a pontaria de revisar a vida dele e trabalha, como um das maiores figuras do Medicamento e Microbiologia em Cuba, e dando informação sobre a influência dele no treinamento de investigadores em Microbiologia. Dados são determinados na vida dele e trabalham como precursor de bacteriologia em Cuba que dignificou a prática médica em laboratórios, e também nas contribuições dele e influencia em Microbiologia e pesquisa. É reconhecido a influência dele no treinamento de investigadores com elementos realçar treinando os alunos, a importância das pesquisas do grupo dele, as vezes dele e os tempos seguintes em relação a trabalho de time, o disseminação dos resultados em publicações e em colocações acadêmicas, e para levar a cabo pesquisa comissionada. Ele se dedicou a pesquisa de microbiológica científica apontada a problemas de saúde. A pesquisa dele foi do laboratório para prática de cuidado médico e da diagnose para terapêuticas com elementos claros de influência de educativa.

Palavras chaves: Juan Nicolas Dávalos Betancourt, história de Microbiologia em Matanzas, figura representativa.

Introducción

La provincia de Matanzas a finales siglo XIX, fue cuna de grandes personalidades de la medicina e incluso con relevancia histórica, este hecho se ha relacionado por Semper, Sánchez, Secada, González, Peña y Cardero. (2018) con el esplendor económico del territorio en el momento.

Para la segunda mitad del siglo XIX, según Secada, Cárdenas, Secada, L. Escobar, Buides y Fernández. (2015). (2015) Colectivo de Autores (2016), a Matanzas le correspondía el 37 % de las instalaciones azucareras de la región occidental y el 29,3 % de las del país, con una producción que representaba el 55,6 % de la colonia, muestra del desarrollo económico de la provincia.

La cultura alcanza, su máximo esplendor según lo tratado por García Santana y Larammendi (2009). La ciudad cabecera constituía el área fundamental pero diferentes territorios de la provincia también ostentaban un desarrollo notable. En particular, hacia la zona del actual municipio de Unión de Reyes se pueden mencionar elementos que avalan esta afirmación.

- Se recogen múltiples menciones a “La Sabanilla” como parte del término municipal de Matanzas.
- Se destaca el de Alacranes como centro urbano.
- Se había inaugurado la línea férrea Matanzas-Sabanilla en 1843.

Dentro de las ciencias médicas de finales del siglo XIX e inicios del XX tomaron mucho auge los estudios de Luis Pasteur y Robert Koch y las relaciones etiológicas de determinados gérmenes con las enfermedades. En el ámbito nacional y en el área del conocimiento de la microbiología y la salud pública como recoge García, ed (2002) se destacan en la época múltiples figuras como los doctores Carlos Juan Finlay Barres, Arístides Agramonte Simoni, Nicolás José Gutiérrez Hernández y los matanceros Enrique Barnet y Roque de Escobar, Juan Guiteras Gener, Juan Dávalos y Juan Santos Fernández.

La salud humana, animal e incluso la de las plantas es amenazada por agentes infecciosos tanto en forma de las epidemias, epizootias o epifitias según sea el caso.

Como ha planteado la Organización Mundial de la Salud, OMS (2017), esta afectación puede tener una relación directa como en el caso de las zoonosis o afectar al hombre por la vía de afectar sus producciones. A partir de lo expresado y sobre la base de la interacción dinámica de los diferentes elementos de la ecología humana, han permitido la elaboración del concepto. Una Salud que es un enfoque concebido para diseñar y aplicar programas, políticas, leyes e investigaciones en el que múltiples sectores se comunican y colaboran para lograr mejores resultados de salud pública.

Múltiples figuras de la ciencia, han aportado directamente como formadores de las nuevas generaciones, otros aun sin dedicarse a esta noble tarea de manera sistemática se han constituido en paradigmas de su ciencia con la correspondiente influencia en el orden educativo. La investigación científica, la presentación de resultados y la publicación de los mismos también necesitan una formación que aun representa un reto tanto en la formación profesional como en la especialización.

El ser humano educa y se educa en influencia educativa y la interacción con los demás. Según Buenavilla (2004), esa capacidad de ejercer influencia la logran desarrollar con más fuerza los que han alcanzado un fuerte desarrollo de su personalidad. Se han descrito diferentes ámbitos de desarrollo de los maestros, ya sea lo local o regional y las grandes personalidades pedagógicas.

En el caso de Juan Nicolás Dávalos Betancourt ejerció su influencia como uno de las grandes figuras de la medicina y la microbiología de la época en Cuba y personalidad científica en el contexto de una profesión. Su ámbito rebasa lo local y trasciende a lo nacional e internacional sin ser un pedagogo. En este caso la profesión se trata de la medicina y una dedicación devenida en el futuro en especialidad médica: la microbiología y especialmente la investigación experimental de los problemas de salud en enfermedades infecciosas a finales del siglo XIX e inicios de XX. Este prestigioso galeno está considerado dentro de las figuras representativas de las ciencias médicas en la época, específicamente dedicado a la investigación microbiológica y consustancialmente a la formación de profesionales en la misma.

El autor se propuso en este artículo revelar los aspectos esenciales de la vida y obra de la figura de Juan Nicolás Dávalos Betancourt como insigne microbiólogo y su influencia en la formación de médicos investigadores en ese campo.

Desarrollo

Juan Nicolás Dávalos Betancourt fue un destacado bacteriólogo cubano. Nacido el 6 de noviembre de 1857 en Sabanilla del Comendador, actual poblado de Juan Gualberto Gómez, municipio de Unión de Reyes provincia de Matanzas. Con sus tres hermanos, fue fruto del matrimonio de don Nicolás Dávalos y García y Doña María Rafaela Betancourt y González. La condición campesina de su padre de dedicado al trabajo y el fomento de sus propiedades permitió a Juan Nicolás crecer en un ambiente rodeado de la naturaleza. Rodríguez (1967)

La ciudad de Matanzas acogió sus estudios primarios en el colegio “Los Normales” donde dentro de sus condiscípulos la historia reconocería a su primo, también futuro galeno y General del Ejército Libertador Pedro Estanislao Dávalos Betancourt.

El instituto de segunda enseñanza de la Habana lo formó como Bachiller. Sus estudios de Medicina fueron iniciados en la Universidad de La Habana y se graduó de Licenciado en Medicina en Madrid (1886). Separado de la Universidad de la Habana por un incidente disciplinario, que quizás, condicionó su alejamiento de los muros aun después de graduado y consagrado, realizó estancia de estudios en Francia y fue Miembro Numerario de la Real Academia de Ciencias Médicas, Físicas y Naturales de La Habana a partir de 1895. Obtuvo el título de Doctor en Medicina en la Universidad de La Habana (1899).

Se considera el precursor de la bacteriología en Cuba y que dignificó en el medio nacional la práctica médica en el laboratorio, fue una de las principales figuras científicas del Laboratorio Histobacteriológico y Antirrábico creado en La Habana por el Dr. Juan Santos Fernández Hernández. También fue colaborador del Dr. Carlos J. Finlay y gozó de su amistad y consideración. García (2001)

Contribuyó al desarrollo del suero antidiftérico, aisló e identificó diferentes microorganismos patógenos, además obtuvo y aplicó sueros contra el tétanos y la fiebre tifoidea.

Logró por esfuerzo propio ocupar el lugar más destacado, en Cuba, en el área que estudió. Como precursor de la bacteriología en Cuba fue apreciado por sus contemporáneos y las generaciones posteriores. Ha sido descrito en la historia de la medicina en Cuba como “...prominente maestro de muchos a quienes transmitió sus

conocimientos y enseñanzas, que supo difundir en paciente labor, (...), desde su mesa de trabajo, donde su ojo investigador estudiaba cuanto a su observación ofrecía el campo del microscopio”. (Madrigal Lomba, R. y Pérez Pérez, A. 2009, pp.115).

Se refiere por Rodríguez (1967) que el cronista Víctor Muñoz lo denominó “el sabio que sueña con las bacterias” lo que dio título a un *Cuaderno de Historia de la Salud Pública* y hasta la fecha ninguna frase ha descrito mejor su dedicación y el compromiso del microbiólogo con las investigaciones y la salud de sus contemporáneos.

Después de trabajar durante años, en el también denominado Laboratorio de la “Crónica Médico–Quirúrgica”, ingresó en 1902 en el inaugurado Laboratorio de la Isla de Cuba, el cual en el futuro se llamaría Laboratorio Nacional, desde donde colaboró activamente por encargo de Finlay, en campañas contra el tétanos infantil y la tuberculosis.

También se ocupó de los problemas microbiológicos de plantas como el tabaco y su procesamiento, así como enfermedades animales como el Muermo, la Rabia, entre otras.

Juan Dávalos dedicó la mayor parte de su actividad profesional al laboratorio, dignificó esta dedicación y su categoría de científico en contraposición al ejercicio de la práctica médica - al que también se dedicó, pero en menor medida- de manera nunca antes vista. Falleció en La Habana el 4 de diciembre de 1910, víctima de una bronconeumonía a la prematura edad de 53 años. Fue sepultado en el panteón de la Academia de Ciencias en el Cementerio de Colón.

Elementos a destacar en su influencia para la formación en microbiología e investigación

Trabajo tutorial:

El Dr. Federico Grande Rossi, fue primero su condiscípulo, luego su tutorado y finalmente sucesor en la academia, así como su biógrafo.

El Dr. Ignacio Calvo fue su compañero en múltiples investigaciones y su médico personal. Sin embargo, este acercamiento personal no impidió que el mismo se refiriera a Dávalos Betancourt como su profesor.

Estos y el resto de sus compañeros reconocieron su honestidad científica su disciplina y minuciosidad. Estas y otras virtudes lo convirtieron en ejemplo para los que se

dedicaban en el país a la investigación microbiológica y en general a la medicina experimental.

Trabajo en equipo:

Fue promotor y asiduo del trabajo en equipo y precursor en el país de esta práctica según Madrigal y Pérez (2009) para lo que utilizaba diferentes foros científicos desde el laboratorio, la academia y las sociedades científicas. Gustaba del intercambio de opiniones como ocasión para el crecimiento profesional lo que superaba la simple presentación de resultados y se convertía en ejercicio científico.

Carácter inter y transdisciplinario de las investigaciones:

Fueron objeto de las mismas, enfermedades y gérmenes con posibilidad de afectar la salud humana pero además de plantas y animales. De lo anterior se puede hacer una lectura desde la inspiración de los trabajos de Pasteur, que fuera el referente supremo de los investigadores de la época, o ser interpretado como una manifestación muy temprana de un concepto integrador de la salud. El dominio de las ciencias naturales por parte de los profesionales e investigadores de la salud humana en la época era frecuente, pero Juan Dávalos se distingue en que no solo estudió enfermedades transmisibles al hombre u otros aspectos de la naturaleza en general, sino que estudió enfermedades de diferentes animales y trabajó ampliamente con los mismos en la elaboración de sueros. También se destaca en investigaciones de naturaleza ambiental.

Comunicación de resultados:

Se caracterizó por comunicar sus estudios y conclusiones en diferentes eventos y sobre todo por publicar los resultados. Sus trabajos están recogidos fundamentalmente en las publicaciones asociadas a los laboratorios en los que trabajó. Los mismos datan desde el año 1890 al año 1905 de manera frecuente, ininterrumpida y con objetividad impecable.

Desarrollo de investigaciones por encargo:

Realizó investigaciones por encargo de las autoridades y otros profesionales en relación a los problemas de salud de la época como en el caso del tétanos neonatal Madrigal y Pérez (2009). Lo que le permitió ir del laboratorio al enfermo y viceversa, lo que reveló su compromiso con la realidad de su tiempo. Aspectos que le posibilitaron

replantearlo desde su *praxis* el rol de la ciencia. Su proyección pública en la lucha contra las enfermedades fue muy notoria en el caso de Muermo, por las condiciones sanitarias y el obligado reporte de los equinos enfermos.

Conclusiones

Juan Nicolás Dávalos Betancourt como médico estuvo dedicado fundamentalmente a la investigación científico-microbiológica orientada a los principales problemas de salud, incluida la salud animal. Sus investigaciones fueron del laboratorio al terreno y del diagnóstico a la terapéutica. Como investigador dedicado, honesto y acucioso elevó en mucho la consideración de la actividad del laboratorio en la medicina. Su influencia en la formación de investigadores en microbiología tiene elementos a destacar como la formación de discípulos que se reconocieron como tales, la impronta sobre los investigadores de su grupo, su época y posteriores fundamentalmente en relación al trabajo en equipo, la comunicación de resultados en publicaciones y el entorno académico, así como el desarrollo de investigaciones por encargo.

Referencias bibliográficas

Buenavilla, R. (2004). Investigación de la vida y obra pedagógica de destacados educadores (Metodología de la investigación de la vida y obra pedagógica de destacados educadores) (Proyecto de investigación: Contribución de destacadas figuras de la cultura nacional al desarrollo de la educación cubana). Ciudad de La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, Facultad de Ciencias de la Educación.

García Santana, A. y Larammendi, J. (2009) La Atenas de Cuba. Ciudad de Guatemala: Ediciones Polymita.

García Blanco, R. ed. (2002) Cien figuras de la ciencia en Cuba. La Habana: Editorial Científico Técnica.

Madrigal Lomba, R., & Pérez Pérez, A. (2009). Apuntes históricos Hospital de Santa Isabel de Matanzas, hoy Hospital “José Ramón López Tabrane”. Revista Médica Electrónica, 31(1), 112-115. Recuperado de <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/594>

Organización Mundial de la salud. (2017). El enfoque multisectorial de la OMS «Una salud» Recuperado de <http://www.who.int/features/qa/one-health/es/>

Rodríguez Expósito, César. (1967) "Dr. Juan N. Dávalos, el sabio que sueña con las bacterias". (35) La Habana: Editorial de Ciencias Médicas

Secada Cárdenas, E., Cárdenas González, C., Secada Cárdenas, L., Escobar Blanco, L., Buides Secada, L., & Fernández Alfonso, O. (2015). Un acercamiento a la labor científica de Carlos de la Torre y Huerta. Revista Médica Electrónica, 37(3), 293-299. Recuperado de <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/1292>

Semper González, A., Sánchez Cepero, Z., Secada Cárdenas, E., González Pérez, J., Peña Guerrero, H., y Cardero Garcé, V. (2018). Juan Guiteras Gener y Carlos de la Torre Huerta. Dos científicos nacidos en la Calle Río de la ciudad de Matanzas. Revista Médica Electrónica, 40(2), 527-533. Recuperado de <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/2500>

III.2.7 Sistema de talleres de capacitación a médicos de la atención primaria en valor predictivo de la alfafetoproteína

Autoras: Dr. Arlenys Janet Delmás Llanes⁴⁰, Dr. Dunieska Quiñones Cabrera⁴¹

Resumen

La alfafetoproteína sérica materna es una glicoproteína producida durante el desarrollo fetal en el hígado fetal y saco vitelino. Se ha comprobado que la alteración del valor de esta proteína es útil en la detección de anomalías y malformaciones fetales y otros desenlaces obstétricos adversos; tales como, aborto, prematuridad, bajo peso al nacer y muerte fetal. Existe relación altamente significativa entre el nivel de alfafetoproteína sérica materna y el desenlace obstétrico, por lo que se diseñó un sistema de talleres para capacitar a los médicos de la atención primaria de salud en aspectos relacionados con los valores de alfafetoproteína materna y su relación con el desenlace obstétrico, si se considera que son estos profesionales los que ejercen el seguimiento a la embarazada y luego al recién nacido.

Palabras clave: Alfafetoproteína, bienestar fetal, bienestar materno, desenlace obstétrico.

⁴⁰ Profesora de la Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas

⁴¹ Profesora de la Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas

System of training shops to doctors of the primary attention in value predictive of the alfafetopoteína

Summary

The alfafetoproteína maternal sérica is a glicoproteína taken place during the fetal development in the fetal liver and I take out vitelino. He/she has been proven that the alteration of the value of this protein is useful in the detection of anomalies and fetal malformations and other adverse obstetric outcomes; such as, I miscarry, prematuridad, under weight when being born and fetal death. Highly significant relationship exists between the level of alfafetoproteína maternal sérica and the obstetric outcome, for what a system of shops was designed to qualify the doctors of the primary attention of health in aspects related with the values of maternal alfafetoproteína and its relationship with the obstetric outcome, if it is considered that they are these professionals those that exercise the pursuit to the pregnant one and then to the newly born one.

Words key: Alfafetoproteína, fetal well-being, maternal well-being, unravel obstetric.

Sistema de treinar lojas a doutores da atenção primária em predictivo de valor do alfafetopoteína

Resumo

O alfafetoproteína sérica materno é um glicoproteína acontecido durante o desenvolvimento fetal no fígado fetal e eu tiro vitelino. He/she foi provado que a alteração do valor desta proteína é útil na descoberta de anomalias e malformações fetais e outros resultados obstétricos adversos; como, eu falho, prematuridad, debaixo de peso ao nascer e morte fetal. Relação altamente significante existe entre o nível de alfafetoproteína sérica materno e o resultado obstétrico, para o que um sistema de lojas foi projetado para qualificar os doutores da atenção primária de saúde em aspectos relacionado com os valores de alfafetoproteína materno e sua relação com o resultado obstétrico, se é considerado que eles são estes profissionais esse aquele exercício a perseguição para o grávida e então para o recém nascido.

Palavras teclam: Alfafetoproteína, bem-estar fetal, bem-estar materno, desvenda obstétrico.

Desarrollo

La situación de bienestar corresponde a la percepción subjetiva de equilibrio, armonía y vitalidad de la persona; caracterizado por el buen funcionamiento de la actividad somática y psíquica. Este estado personal es susceptible de describirse objetivamente en niveles; de los cuales, en los niveles más bajos de bienestar, el individuo se percibiría en situación de enfermedad; mientras que en los más altos, se experimentaría una mayor satisfacción. Uribe C, Contreras A, Villaroel L, Rivera S, Bravo P, Cornejo M (2008).

El bienestar materno, dado por el estado de salud física y psíquica durante el embarazo, parto y puerperio, desde los inicios constituyó la base de la atención médica ya que era esta la paciente a quien cuidar, considerándose al feto solo otro órgano materno, aunque transitorio; prevaleciendo la filosofía de que “una buena asistencia a la madre “mejoraría automáticamente el fruto de la concepción. En la actualidad el feto ha logrado la categoría de segundo paciente, el que generalmente se enfrenta a riesgos de morbilidad y mortalidad superiores a los de la madre, por lo que no debemos definir el bienestar materno y el fetal como consideraciones separadas, sino como el binomio materno-fetal. Serrano M A, Beltrán I, Serano JM (2012).

En lo referente al feto, dicho bienestar es equiparable a la salud fetal y viene determinado por la ausencia de patología obstétrica que conlleva a patología fetal, dada por trastornos del crecimiento fetal, trastornos de la duración de la gestación y la ausencia de anomalías genéticas o cromosómicas que impidan el completo desarrollo del mismo o que limiten la vida, tanto intrauterina como extrauterina; así como la ausencia de morbimortalidad perinatal.

La mortalidad infantil muestra tendencia a reducirse en todo el mundo, la misma ha disminuido un 49% desde 1990 a la actualidad, pero los resultados aún no satisfacen las expectativas según el objetivo global de la ONU de lograr la reducción de la tasa en dos tercios entre 1990 y 2015, pues las muertes de menores de cinco años alcanzaron en el 2013 los 6,3 millones; de estos el 44% fallecidos a lo largo del primer mes de vida, destacándose entre las principales causas: las complicaciones en la gestación (17%) y los problemas durante el parto(11%).Latinoamérica ha desafiado la meta impuesta al reducir en más de dos tercios la mortalidad infantil, donde se acredita a Cuba como uno de los países galardonados por alcanzar en el 2013 una tasa de 4,2

por cada mil nacidos vivos. Nicolau OD, Borroto J, Musa R, Pérez LM, Angulo BM, (2017).

La alfafetoproteína (AFP) empleada inicialmente en 1963 como marcador tumoral del cáncer primario de hígado y también empleada como marcador en el teratoblastoma testicular y el cáncer colorectal. Es una proteína sérica fetal que se encuentra anormalmente elevada en el suero materno en el segundo trimestre de la gestación (16 a 20 semanas) en los casos de anomalías del tubo neural (espina bífida o anencefalia), defectos de la pared ventral fetal y en uropatías obstructivas; pero del 97 al 98% de las AFP alteradas no corresponden a malformaciones congénitas, sino a otras causas, asociadas al embarazo que se relacionan a niveles elevados o bajos de dicha proteína sérica. Dentro de otras causas asociadas al embarazo que cursan con niveles elevados de AFP sérica materna (AFPSM) se encuentran los defectos de la pared abdominal tales como gastrosquisis y onfalocele, anomalías renales, oligoamnios, necrosis hepática, defectos congénitos de la piel, gestaciones múltiples, edad gestacional subestimada y el bajo peso materno; mientras que cursan con niveles bajos las trisomías cromosómica asociadas a otros marcadores como gonadotropina coriónica humana y el estriol, la muerte fetal, la edad gestacional sobreestimada, la enfermedad trofoblástica gestacional y el aumento de peso materno. Méndez Y, Álvarez Galván L, Rodríguez L, Morera O (2010).

La cuantificación de la AFPSM se ha convertido en un examen complementario de gran valor en la práctica obstétrica en los últimos años, ya que contribuye al seguimiento y evaluación del embarazo; describiéndose en las gestaciones simples un riesgo incrementado tanto para el parto pretérmino como para otras complicaciones obstétricas.

Estudios relacionan las elevaciones de AFPSM con el parto pretérmino, estos motivados porque anualmente nacen 13 millones de niños prematuros, la mayoría en países en desarrollo, donde el parto pretérmino (PP) constituye el componente principal de la morbimortalidad perinatal, aportando más del 70% de la morbimortalidad neonatal mundial, con una incidencia entre 7 - 12% en los Estados Unidos de Norteamérica (EUA), donde al igual que en Europa su incidencia permanece sin

cambios alrededor del 8%; mientras que en Latinoamérica y el Caribe cada año 135.000 niños mueren a causa de PP.

En España, Cabanillas C.M, en estudio realizado a 120 gestantes de AFP sérica materna para valorar la misma en predictor de parto pretérmino, demostró que la misma contribuye a predecir el mismo en gestantes añosas. Chang HH, Larson J, Blencowe H.(2013).Cabanillas C.M.(2015).

En países como Italia se realizaron estudios para precisar la utilidad de la AFP sérica materna para predecir desenlaces adversos en gestantes de alto riesgo, demostrando una asociación significativa de valores elevados de AFP con la aparición de los mismos en un 80%; dentro de ellos el parto pretérmino, entre otros desenlaces neonatales y maternos. Anfuso S, Soncini E, Bonelli P. (2007).

En Chile Urdaneta J. y colaboradores llevaron a cabo estudio con el objeto de relacionar las concentraciones de AFPSM con la ocurrencia de parto pretérmino en embarazadas con y sin factores de riesgo concluyendo que existe una relación entre la elevación de las concentraciones de esta y el parto pretérmino. Urdaneta M et al (2013).

Fuentes E y colaboradores, hacen referencia en su estudios a investigaciones realizadas en California, las cuales determinaron que valores de AFPSM por encima del 95 % tiene función predictora junto a la proteína plasmática A (PAPP-A) de parto pretérmino antes de las 37 semanas con un riesgo relativo entre 1,6–9,2, mientras que para nacimientos antes de las 35 semanas se estableció como riesgo relativo de 1,4. Jelliffe L. et. al. (2013)

En Cuba, Dugoff y colaboradores estimaron el efecto de los niveles de AFP sobre algunas complicaciones obstétricas incluidas el parto pretérmino y en virtud a los resultados, concluyeron que la proteína podría ser útil para predecir el riesgo de complicaciones perinatales. Cabanillas C.M. (2015).

La asociación entre los valores elevados de AFPSM con el bajo peso al nacer fue descrita inicialmente por Brock y colaboradores, quienes propusieron que la determinación de esta pudiera ser un indicador precoz de bajo peso al nacer.

**Sistema de talleres que contribuya a la capacitación del médico de la APS en
relación de valores de AFPSM y desenlace obstétrico**

El Ministerio de Salud Pública de Cuba incluye entre sus programas prioritarios el PAMI, que a su vez ha identificado las malformaciones congénitas y las diferentes patologías asociadas con la gestación como un problema de salud importante, susceptible de modificación y con irrefutable contribución a la morbimortalidad materna e infantil.

La magnitud del problema requiere que se desarrollen acciones de educación para la salud encaminadas a la prevención primaria o de ocurrencia, concerniente a todas las medidas para evitar la expresión del factor de riesgo y propiciadoras de cambios de estilos de vida en la comunidad en edad fértil y en particular en los adolescentes, pues sus formas de comportamiento y hábitos pueden ser peligrosos y poco saludables, para lo cual el médico de la APS debe estar debidamente capacitado para afrontar tan trascendental labor.

Por ello las autoras sostienen el criterio de que un sistema de talleres, sería una opción científicamente valiosa, factible de aplicar y económica, para lograr dicho propósito.

De acuerdo a la definición de Martínez González L. del sistema de actividades como resultado científico, asumida por autores consultados (Ministerio de Salud Pública. Reglamento Docente Metodológico. Resolución 210/07 La Habana: Ministerio de Salud Pública; 2007. Flores Acosta MA.(2008). Romero Fernández B, Garriga Alfonso NE, Martínez Pichardo RR. (2011), es un "conjunto de actividades relacionadas entre sí de forma tal que integran una unidad, el cual contribuye al logro de un objetivo general como solución a un problema científico previamente determinado".

Teniendo en cuenta la clasificación del sistema de actividades propuesta por el mismo autor, estas pueden ser:

A. De acuerdo a su contexto:

- Docentes: Se realizan en una actividad docente y las dirige el profesor o maestro.
- Extradocentes: Se realizan en la escuela, pero fuera de la clase.
- Extraescolares: Se realizan fuera de la escuela.

B. De acuerdo a su objetivo:

- Educativas: Cuando su objetivo es contribuir a la formación integral de la personalidad.

- Pedagógicas: Cuando su objetivo es contribuir a perfeccionar el currículo escolar.
- Didácticas: Cuando su objetivo es perfeccionar el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Metodológicas: Cuando su objetivo es contribuir a la preparación metodológica de los maestros o profesores.

C. De acuerdo a quién van dirigidas:

- De aprendizaje: Cuando van dirigidas a los estudiantes.
- De capacitación: Cuando van dirigidas a los docentes o graduados en general, como parte de su superación.

La clase taller es una forma organizativa de la enseñanza muy utilizada en la educación pre y postgraduada, cuyo objetivo es la sistematización e integración de los conocimientos, habilidades y experiencias en la actividad profesional desde la interacción grupal. Su organización metodológica varía en correspondencia con los objetivos, recursos y medios tecnológicos con que se cuentan González García I. et al (2014).

Los estudiantes aprenden a resolver problemas originados en la práctica, a discutir y reflexionar bajo la orientación y supervisión del profesor, lo que les será de mucha utilidad en su vida profesional. Además, se favorece la actividad creadora de los estudiantes y la independencia cognoscitiva que garantizan un aprendizaje más efectivo, eficaz y eficiente. Es opinión de la autora que la interacción entre los estudiantes durante la clase taller influye positivamente sobre el aprendizaje, ya que al existir una comunicación grupal e independencia en la búsqueda de soluciones, el estudiante adquiere una mayor seguridad para lograr los fines que se proponga. Rodríguez Núñez M, Daudinot Gamboa J. (2009).

En la clase taller al igual que en cualquier actividad docente, se debe crear un clima de aceptación, estima y confianza, existiendo un mutuo respeto entre alumno y profesor, fomentando la empatía, donde todos sientan que son importantes y que no se les va a enjuiciar, criticar o burlar, ponerse en el lugar de los alumnos y tratar de comprender sus problemas, para de esta forma ayudarlos a superar las dificultades y convertir estas experiencias en un crecimiento personal. Se debe crear una atmósfera de respeto a la

duda y apoyo a la búsqueda personalizada de los conocimientos. Rodríguez Núñez M, Daudinot Gamboa J. (2009).

El docente participa como un integrante más del grupo y para ello estimula y propicia la cooperación entre los compañeros.

La clase taller tiene la siguiente estructura general: Rodríguez Núñez M, Daudinot Gamboa J. (2009).

Introducción: enfatizar en los aspectos esenciales de los contenidos. Establecer los nexos con los conocimientos precedentes. Dejar explícitos los objetivos. Metódica para el desarrollo del taller.

Desarrollo: se pueden asumir diferentes modalidades de acuerdo al tema, siempre tratando de lograr un nivel de interactividad alumno profesor que permita corregir los errores en el aprendizaje y consolidar los conocimientos y habilidades. Los ejercicios pueden tener carácter teórico y/o práctico y para cada actividad el profesor garantiza el desarrollo de métodos que permitan al estudiante la reafirmación de los conocimientos y se desarrollan en la hora y local que indica el horario. Servirá para comprobar que el estudiante ha desarrollado de forma independiente los ejercicios que le fueron orientados, así como su calidad; pudiendo también servir para aclarar dudas y enmendar posibles errores. En esta actividad se pueden incorporar nuevos ejercicios, u otros que se consideren oportunos; siendo factible además realizar discusiones sobre situaciones reales o modeladas relacionados con el tema en estudio y que han sido planificados por los profesores o constatados en la práctica por los estudiantes en la comunidad. Se tendrá especial cuidado en atender las particularidades de los estudiantes, relacionadas con la asimilación de los contenidos, los que podrán auxiliarse del libro de texto y otros medios de enseñanza e interactuar con el profesor, lo cual contribuirá al desarrollo de sus habilidades para enfrentar las evaluaciones. Esta actividad ayudará significativamente a la consolidación de los conocimientos y habilidades relacionadas con el tema. Aunque puede realizarse o no la evaluación de los estudiantes directa o indirectamente, no es ese su objetivo fundamental.

Conclusiones: deben realizarse valoraciones generales, resaltando los mejores resultados y dando recomendaciones para superar las dificultades detectadas. Una vez que se hayan desarrollado todas las actividades orientadas, se analizan las dificultades

y logros alcanzados por parte de los estudiantes y se orienta la próxima actividad. Se debe intentar que los estudiantes emitan sus opiniones sobre la actividad desarrollada lo cual mejoraría la calidad de la clase.

Las actividades (en este caso talleres) que conforman el sistema diseñado por la autora de la tesis son docentes, didácticas y de capacitación.

Estructura del sistema de actividades:

- Objetivo general
- Requisitos generales para su implementación y funcionamiento.
- Contenido de la actividad:
 - Título de la actividad.
 - Objetivo específico.
 - Acciones y procedimientos de cada actividad: de preparación previa, de introducción, de desarrollo, de conclusiones, de forma de evaluación y control de la actividad.
- Bibliografía básica de la actividad.

I. Objetivo general: Elevar la capacitación de los médicos de APS sobre la relación de valores de AFPSM y las diferentes patologías asociadas con el desenlace obstétrico adverso.

II. Requisitos generales para su implementación y su funcionamiento.

Recursos humanos indispensables: Especialista en Bioquímica Clínica o Máster en Asesoramiento genético o Atención integral a la mujer con categoría docente de asistente o superior.

2. Recursos materiales: Una computadora con impresora acoplada, hojas de papel y tinta para imprimir encuestas y materiales educativos.

Una computadora con televisor o equipo de proyección de multimedia acoplado para facilitar la impartición de las actividades docentes.

3. Otros: De 10 a 20 médicos en cada versión. Local adecuado. Dos horas disponibles para cada taller.

III. Contenido de los talleres

3.1. Título: Generalidades sobre la AFPSM

3.1.1. Objetivos específicos:

1. Crear un clima de desinhibición y confianza.
3. Reflexionar sobre la importancia de la implementación del sistema de talleres, así como la metodología a seguir.
4. Valorar las expectativas del grupo con relación al sistema de talleres presentado.
5. Explicar las características generales del desarrollo prenatal.
6. Reflexionar si el embrión debe ser considerado como ser humano.

3.1.2. Acciones y procedimientos:

3.1.2.1. De preparación previa: Autopreparación del profesor, selección de los métodos (expositivo, de elaboración conjunta y debate grupal) y medios de enseñanza a utilizar (pizarrón, materiales digitalizados).

3.1.2.2. De introducción: Comentario breve sobre los aspectos a tratar en el sistema de talleres, comentario breve sobre los resultados obtenidos en la encuesta aplicada previamente y sobre los contenidos de esta actividad.

3.1.2.3. De desarrollo: Comentario de los objetivos que se persiguen con la actividad, motivación y desarrollo de los aspectos relacionados con:

- Presentación de los participantes.
- Valoración de las expectativas.
- Debate sobre generalidades del desarrollo prenatal y status del embrión como humano.

Trabajo grupal: Se empleará el método Phillips' 66: Se dividirá el grupo en tres subgrupos y durante 6 minutos, cada subgrupo analizará la etapa prenatal asignada a través de tarjetas de estudio y el grado de vulnerabilidad de cada una.

3.2.2.4. De conclusiones y evaluación:

- Reflexión sobre el proverbio chino y frase: "Todos somos nueve meses más viejos de lo que realmente creemos ser y de ellos los tres primeros son decisivos".

3.1.2.4. De conclusiones y evaluación:

- Resumen de los aspectos tratados (participación conjunta profesor-cursistas).
- Evaluación: Se realizará teniendo en cuenta la asistencia prevista, la participación activa de los cursistas durante la actividad y de acuerdo a los resultados de la técnica de cierre lo positivo, lo negativo y lo interesante.

- Motivación de la próxima actividad.

3.2. Título: AFPSM y DTN

1. Explicar la relación existente entre los valores de AFPSM y DTN.

3.2.2. Acciones y procedimientos

3.2.2.1. De preparación previa: Autopreparación del profesor selección de los métodos (expositivo y debate grupal) y medios de enseñanza a utilizar (pizarrón, pancarta y materiales digitalizados).

3.2.2.2. De introducción: Comentario breve sobre los contenidos tratados en la actividad anterior así como los aspectos a tratar en la presente actividad.

3.2.2.3. De desarrollo: Comentario del objetivo que se persigue con la actividad, motivación y desarrollo de los aspectos relacionados con:

- Resumen de los aspectos tratados (participación conjunta profesor- cursistas).

- Evaluación: Se realizará teniendo en cuenta la asistencia prevista, la participación activa de los cursistas durante la actividad y de acuerdo a los resultados de la técnica de cierre lo positivo, lo negativo y lo interesante.

- Motivación de la próxima actividad.

3.3. Título: AFPSM y DPA

3.3.1. Objetivos específicos:

1. Definir qué es un DPA.

3. Describir la relación entre DPA y valores de AFPSM.

3.3.2. Acciones y procedimientos:

3.3.2.1. De preparación previa: Autopreparación del profesor, selección de los métodos (expositivo, elaboración conjunta y debate grupal) y medios de enseñanza a utilizar (pizarrón y materiales digitalizados).

3.3.2.2. De introducción: Comentario breve sobre los contenidos tratados en la actividad anterior así como los aspectos a tratar en la presente actividad.

3.3.2.3 De desarrollo: Comentario de los objetivos que se persiguen con la actividad, motivación y desarrollo de los aspectos relacionados con:

- Definición de DPA.

A través de la siguiente situación se iniciará la presentación de la temática:

Embarazada de 19 semanas de edad gestacional con antecedentes de dosificación de alfa feto proteína en suero materno elevada en dos ocasiones. Se cita para consulta de Genética para realizar estudio ultrasonográfico, con informe siguiente:

Feto único cefálico, con evisceración del contenido intestinal, no se observa saco de cobertura, cordón umbilical de ubicación normal.

Se aplicará una tormenta de ideas para, a través de la participación activa de los integrantes del grupo, realizar diagnóstico y conformar la definición de **DPA**.

3.3.2.4. De conclusiones y evaluación:

- Resumen de los aspectos tratados (participación conjunta profesor-cursistas).
- Evaluación: Se realizará teniendo en cuenta la asistencia prevista, la participación activa de los cursistas durante la actividad, completando frases como comprobación del cumplimiento de los objetivos y de acuerdo a los resultados de la técnica de cierre lo positivo, lo negativo y lo interesante.
- Motivación de la próxima actividad.

3.4. Título: AFPSM y Cromosomopatías

3.4.1. Objetivos específicos:

1. Explicar los diferentes tipos de cromosomopatías.
2. Interpretar la gravedad de los mismos.

3.4.2. Acciones y procedimientos:

3.4.2.1. De preparación previa: Autopreparación del profesor, selección de los métodos (expositivo y debate grupal) y medios de enseñanza a utilizar (pizarrón, materiales digitalizados y plegable).

3.4.2.2. De introducción: Comentario breve sobre los contenidos tratados en la actividad anterior así como los aspectos a tratar en la presente actividad.

3.4.2.3. De desarrollo: Comentario de los objetivos que se persiguen con la actividad, motivación y desarrollo de los aspectos relacionados con:

- Frecuencia y gravedad. Debate en grupo.
- Causas de las cromosomopatías. Genética y ambiente. Riesgo (comentarios de vivencias y referencias).

3.4.2.4. De conclusiones y evaluación:

- Resumen de los aspectos tratados (participación conjunta profesor-cursistas).

- Evaluación: Se realizará teniendo en cuenta la asistencia prevista, la participación activa de los cursistas durante la actividad, y de acuerdo a los resultados de la técnica de cierre lo positivo, lo negativo y lo interesante.

3.5. Título: AFPSM y amenaza de aborto, parto pretérmino, bajo peso al nacer, retardo del crecimiento intrauterino, óbito fetal.

3.5.1. Objetivos específicos:

1. Definir cuáles son las complicaciones más frecuentes relacionadas con valores anormales de AFPSM. Amenaza de aborto, óbito fetal, parto pretérmino, bajo peso al nacer y retardo del crecimiento intrauterino.

2. Reflexionar acerca de la importancia de la educación y atención preconcepcional y durante la gestación para la prevención de desenlaces obstétricos adversos.

3.5.2. Acciones y procedimientos:

3.5.2.1. De preparación previa: Autopreparación del profesor, selección de los métodos (expositivo y debate grupal) y medios de enseñanza a utilizar (pizarrón y materiales digitalizados).

3.5.2.2. De introducción: Comentario breve sobre los contenidos tratados en la actividad anterior así como los aspectos a tratar en la presente actividad.

3.5.2.3. De desarrollo: Comentario de los objetivos que se persiguen con la actividad, motivación y desarrollo de los aspectos relacionados con:

- Definición de cada una de las patologías consideradas desenlace obstétrico adverso.

Niveles de prevención.

- Educación y atención preconcepcional y gestacional como elección prioritaria en la prevención de desenlace obstétrico adverso.

3.5.2.4. De conclusiones y evaluación:

- Resumen de los aspectos tratados (participación conjunta profesor-cursistas).

- Evaluación: Se realizará teniendo en cuenta la asistencia prevista, la participación activa de los cursistas durante la actividad, y de acuerdo a los resultados de la técnica de cierre lo positivo, lo negativo y lo interesante.

3.5.2.4. De conclusiones y evaluación:

- Resumen de los aspectos tratados (participación conjunta profesor-cursistas).

- Evaluación: Se realizará teniendo en cuenta la asistencia prevista, la participación activa de los cursistas durante la actividad y de acuerdo a los resultados de la técnica de cierre lo positivo, lo negativo y lo interesante.
- Motivación de la próxima actividad.

3.7. Título: Promoción y educación para salud. Intervenciones educativas.

3.7.1. Objetivos específicos:

1. Diseñar programas educativos para contribuir a la prevención preconcepcional y gestacional de desenlaces obstétricos adversos.
2. Diseñar materiales educativos sobre desenlaces obstétricos adversos para ser utilizados en el ambiente de intervenciones educativas en la comunidad.

3.7.2.1. De preparación previa: Autopreparación del profesor, selección de los métodos (expositivo y debate grupal) y medios de enseñanza a utilizar (pizarrón y materiales digitalizados).

3.7.2.2. De introducción: Comentario breve sobre los contenidos tratados en la actividad anterior así como los aspectos a tratar en la presente actividad.

3.7.2.3. De desarrollo: Comentario de los objetivos que se persiguen con la actividad, motivación y desarrollo de los aspectos relacionados con:

- Diseño de intervenciones educativas. Concepto y etapas (inicial, de ejecución y valoración). Audiencia sanitaria y charla educativa. Metodología para su diseño.
- Diseño de materiales educativos. Metodología a seguir.

3.7.2.4. De conclusiones y evaluación:

- Resumen de los aspectos tratados (participación conjunta profesor-cursistas).
- Evaluación: Se realizará teniendo en cuenta la asistencia prevista, la participación activa de los cursistas durante la actividad y de acuerdo a los resultados de la técnica de cierre lo positivo, lo negativo y lo interesante.
- Motivación y orientación de la próxima actividad.

Diseño y presentación de una audiencia sanitaria, un poster y un plegable para contribuir a la prevención preconcepcional y gestacional de desenlaces obstétricos adversos. Para ello el grupo debe dividirse en tres subgrupos para mostrar cada producto educativo.

3.8. Título: Actividad integradora

3.8.1. Objetivos específicos:

1. Presentar cada equipo los productos educativos orientados.
2. Realizar con la participación del profesor y cursistas las sugerencias necesarias para su perfección.

3.8.2.1. De preparación previa: Autopreparación del profesor, selección de los métodos (expositivo y debate grupal) y medios de enseñanza a utilizar (pizarrón).

3.8.2.2. De introducción: Comentario breve sobre los contenidos tratados en la actividad anterior así como los aspectos a tratar en la presente actividad.

3.8.2.3. De desarrollo: Comentario de los objetivos que se persiguen con la actividad.

- Presentación de los productos educativos diseñados por cada equipo.
- Sugerencias para su perfeccionamiento.
- Debate del proverbio chino:
 - "Hasta el viaje más largo comienza con el primer paso". (Encaminar la discusión hacia la idea de que, en materia de embarazo, el primer paso, que de hecho puede ser decisivo, es la planificación de la gestación y el control preconcepcional).

3.8.2.4. De conclusiones y evaluación:

- Resumen de los aspectos tratados en sistema de talleres (participación conjunta profesor-cursistas).
- Evaluación: Se realizará teniendo en cuenta la asistencia prevista, la participación activa de los cursistas durante la actividad y de acuerdo a los resultados de la técnica de cierre lo positivo, lo negativo y lo interesante.

Evaluación general del sistema de talleres

Como evaluación general del impacto del producto implementado en los médicos de APS, pasada una semana se aplicará un cuestionario sobre la relación de valores de AFPSM y desenlace obstétrico adverso a los cursistas.

Conclusiones

Las ciencias de la salud reclaman cada vez más de relaciones interdisciplinarias con otras áreas del saber que contribuyan a la formación de personal de salud, de ahí la importancia de la capacitación a personal de la atención primaria en el tema del presente artículo.

Referencias bibliográficas

- Alfredo E.F. Valor predictivo de la alfafetoproteína sérica, en embarazadas con factores de riesgo de desarrollar anomalías fetales del tubo neural. Tesis de maestría. Guatemala 2015. Disponible en: <http://repositorio.upao.edu.pe/handle/upaorep/1546>
- Álvarez O.A, Ballester I, Hernández M, Gómez Y, Cordovez I. (2009)Pesquisaje de defectos congénitos fetales durante la atención prenatal en el área de salud “Manuel Díaz Legra”.
- Anfuso S, Soncini E, Bonelli P. Second-trimester maternal serum alpha-fetoprotein elevation and its association with adverse maternal/fetaloutcome: ten years experience. Acta Biomed 2007; 78: 214-219.
<http://cimfcuba%202012.sld.cu/index.php/xseminarioAPS/2012/paper/view/83/80>
- Arenas J, Puerto B, Molina F.S, Martínez T. Detección y manejo de las alteraciones del crecimiento fetal en España. Encuesta nacional. Prog Obstet Ginecol. 2017;60(4):306-313. Citado: 30/05/2017
- Argota N, Magre N.I, Miyares V.M, de la Cruz Y, Vargas A. Indicadores del bajo peso al nacer en el área de salud del Policlínico Docente "José Martí Pérez" en 2012. MEDISAN vol.17 no.8 Santiago de Cuba ago. 2013.versión On-line ISSN 1029-3019.
- Bertino G, Demma S, Ardiri A, Proiti M, Mangia A, Gruttadauria S, Toro A, Di Carlo I, Yanes M, Mesa M, Marrero D. Defecto del tubo neural. Presentación de un caso. Rev Cub Obst y Ginec. 2017;43(1). Disponible en: <http://scielo.sld.cu>
- Brongberg R, Pintos G, Rebagliati M. El impacto neonatal de los defectos congénitos. Primer año de experiencia de um registro hospitalário. [revista en la Internet]. 2012 Vol. XV- n.2. [citado 2012 Jul. 20]; Disponible en: <HTTP://WWW.RAMOSMEJIA.ORG.AR>
- Cabanillas C.M. Valor de la alfafetoproteína sérica como predictor de parto pretérmino espontáneo en gestantes añosas en el hospital Víctor Lazarte Echegaray.2015. Disponible en: <http://repositorio.upao.edu.pe/handle/upaorep/1566>

- Chagimes Y, Hernández A, Sánchez A.I, Marín M.C, Rivera D. Comportamiento del riesgo preconcepcional genético. Rev. Cienc Méd Pinar del Río [Internet]. Jul.-ago. 2013. [Citado 16 feb 2015]; 17(4). Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942013000400007&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Chang HH, Larson J, Blencowe H. Preventing preterm births: analysis of trends and potential reductions with interventions in 39 countries with very high human development index. Lancet 2013; 381:223-234.
- Dey M, Sharma S, Aggarwal S. Prenatal Screening Methods for Aneuploidies. N Am J Med Sci [Internet]. 2013 [citado 5 Sep 2014];5(3):182–190. Disponible en: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3632021>
- Dyce E, Pedreira I, Recio E. Valor de la cuantificación de la alfafetoproteína sérica en embarazos gemelares. AMC v.12 n.1 Camagüey ene.-feb. 2008. Versión On-line ISSN 1025-0255. Disponible en: amc@finlay.cmw.sld.cu
- Dueñas O, Rico H, Rodríguez M. Actualidad en el diagnóstico y manejo del acretismo placentario. Rev Chil Obstet ginec 2013; 72(4): 266-271. Versión On-line ISSN 0717-7526. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-75262007000400011>
- Flores Acosta MA. (2008) Sistema de actividades metodológicas para contribuir al proceso de formación del profesional de perfil amplio en la carrera de Estudios socioculturales, en la SUM Colón. Matanzas [tesis]. Matanzas: Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos.
- Fuentes de Armas L. T, Gonzales N, Herrera A. R, Perez J. Repercusión de la Alfafetoproteína elevada en los defectos congénitos y complicaciones obstétricas. Genét. Comun. 2017. Medicina fetal. Version on line. 2017
- García R, Colin A, Espino S. Alfafetoproteína como predictor temprano de desenlace perinatal adverso. Artículo original. Ginecol Obst Mex 2012;78(5):268-274.
- González García I, Achiong Alemañy M, Jordán Padrón M, Medina Tápanes E. La clase taller como forma organizativa de enseñanza de la disciplina Morfofisiología Humana en la carrera de Medicina. Rev Méd Electrón [Internet]. 2014 May-Jun [Citado 28 may 2015]; 36(3). Disponible en:

<http://www.revmatanzas.sld.cu/revista%20medica/ano%202014/vol3%202014/tema13.htm>

Hernández Triguero Y, Suárez Crespo M, Rivera Esquivel M, Rivera Esquivel V.C. La genética comunitaria en los programas de diagnóstico prenatal. Rev Cienc Med [Internet]. 2013 [citado 5 Sep. 2014];17(3):80-91. Disponible en:

<http://revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/1078/pdf>

Jelliffe L, Shaw G.M, Currier R.J, Stevenson D.K, Baer R.J, O'Brodivich H.M. Association of Early Preterm Birth with Abnormal Levels of Routinely Collected First and Second Trimester Biomarkers. Am J Obstet Gynecol [Internet]. 2013 [citado 5 Sep 2014]; 208 (6). Disponible en:

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3672244/>

Llanusa C, Sánchez R, Rodríguez L. Programa de pesquiasje por alfafetoproteína en Ciudad de La Habana. Evaluación de aspectos organizativos e impacto psicosocial. Rev Cub Med, Gen, Integr v.14 n.1. Sept.2013. Versión On-line ISSN 1561-3038

Malaguarnera G, Bertino N, Malaguarnera M, and Malaguarnera M. The system in hepatocellular carcinoma and potential new immunotherapeutic strategies. Bio Med Res Int. Review. 2015.

Maldonado M.G, Pereyra M.A, Zenteno E.A. Estructura y función de la alfafetoproteína. Rev. Fac Med UNAM. Vol. 58, No 4. Julio-agosto 2015. Citado: mayo/2015

Martínez Leyva G. Sistema de talleres para capacitación en prevención de defectos del tubo neural a médicos de atención primaria del municipio Matanzas. Tesis de terminación de especialidad. Facultad de Ciencias Médicas Dr. Juan Guiteras Gener, diciembre 2015.

Martínez G. (2015) Sistema de talleres para capacitación en prevención de defectos del tubo neural a médicos de atención primaria del municipio Matanzas, enero 2013-noviembre 2015. Tesis para optar por el título de especialista en embriología. Cuba.

.Méndez Y, Álvarez M, Pérez L.P, Coloma M, Padilla A.I, Troyano J. Marcadores séricos del primer trimestre y riesgo obstétrico en una población con alta prevalencia de obesidad. Rev. chil. obstet. ginecol. vol.82 no.2 Santiago abr.

2017. versión On-line ISSN 0717-7526. Disponible en:
<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-75262017000200005>

Ministerio de Salud Pública. (2007) Reglamento Docente Metodológico. Resolución 210/07. La Habana: Ministerio de Salud Pública;.

Orive N.M, Varona F, Martínez G, Echavarría N, Raad A.F. Pesquisa de malformaciones congénitas por determinación de alfafetoproteína en suero materno. Las tunas, 1986 - 2008. Rev Cub Genet Comunit. 2010;4(3):17-22

Orraca M, Piñero A, Morejón G. AFP elevada como indicador de bajo peso al nacer en Pinar del Río, 1998 – 2000. CIGET Pinar del Río Vol.6 No.2 abril-junio 2004. Disponible en: <http://www.ciget.pinar.cu/Revista/No.2004-2/ariel.htm>

Perdomo J.C, Ceballos E. L, Domínguez M.E, Castro M, Rodriguez D, Landa M, Ravelo O, Monzón M. El programa de diagnóstico, manejo y prevención de enfermedades genéticas y defectos congénitos en la provincia Matanzas: 1988-2008. Disponible en: <http://scielo.sld.cu>

Pérez A. (nov.2013) Incidencia del bajo peso al nacer relacionado con Alfa feto proteína elevada.. Disponible en:

<file:///D:/Medicina/Busquedas/IncidenciadelbajopesoalnacerrelacionadoconAlfafetoproteinaelevada/Monografias.com.htm>

Rodríguez S.I, Ramos R, Hernández R.J. Factores de riesgo para la prematurez. Estudio de casos y controles. Ginec Obst Mex 2013;81. No9 Pag:499-503.ISSN-0300-9041. Disponible en: www.femecog.org.mx

Rodríguez Y, Blanco M. E, Martínez G, Enríquez L, Luna E.J. Sistema de talleres para capacitación en prevención de defectos de pared abdominal a médicos de atención primaria del municipio matanzas, enero 2013-abril 2016.Tercer Congreso virtual de Ciencias Morfológicas. Tercera Jornada Científica de la Cátedra Santiago Ramón y Cajal.

Rodríguez M. AFP-UMELISA como predictor del bajo peso al nacer y el parto pretérmino en la Provincia Sancti Spíritus en el trienio 2006-2008. Disponible en: <http://scielo.sld.cu>

- Rodríguez Núñez M, Daudinot Gamboa J. El taller para el aprendizaje grupal. [Cuadernos de Educación y Desarrollo](#) [Internet]. 2009 [Citado 28 may 2015]; 1 (3). Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/ced/03/rndg.htm>
- Rybertta T, Azuaa E, Ryberttb F. Retardo de crecimiento intrauterino: Consecuencias a largo plazo. Rev. Méd Clín. Las Condes. Volume 27, Issue 4, July 2016, Pages 509-513
- Salas P, Rodríguez S, Villalobos A, Contreras P. Alfa-fetoproteína Sérica Materna: Determinación de los Valores Medios Normales en Mujeres Embarazadas Costarricenses. AMC. 1999. Disponible en: ISSN OOOI-6002199/41/3nS-33.
- Ticona M, Pacora P, Huanco D. Intrauterine growth retardation in Peru: stressors and perinatal outcomes. Ginec Obst Mex. Vol 82, No11; Pág 725-36. Citado: noviembre 2014.
- Torres N, Avalo A. E, Reyes Y.L. Valores de corte empleados en los ensayos practicados en laboratorios con tecnología SUMA en la provincia de Granma. Multimed. Rev Méd Granma. Citado: marzo/ 2016. Versión on line: ISSN 1028-4818 RPNS-1853
- Urdaneta M, Leal S, García J, Cepeda M, Guerra M, Baabel N, Leal J, Contreras A. Alfa-fetoproteína sérica en la predicción de parto pretérmino. Rev chil obstet ginecol 2013; 78(5): 360 - 366
- Zhe M, Cun L, Biping D, Shaogang D, Guowei T, Xun Q, et al. Different protein profile in amniotic fluid with nervous system malformations by surface-enhanced laser desorption-ionization/time-of-flight mass spectrometry (SELDI-TOF-MS) technology. Journal of Obstetrics & Gynaecology Research 2013; 36(6): 1195-1203
- Romero Fernández B, Garriga Alfonso NE, Martínez Pichardo RR. Sistema de actividades metodológicas con enfoque de competencia didáctica para profesores de Farmacología I, de la carrera de Medicina. Matanzas. Rev Méd Electrón [Internet] 2011. [Citado 28 may 2015]; 33(3). Disponible en: <http://www.revmatanzas.sld.cu/revista%20medica/ano%202011/vol3%202011/tema09.htm>

III. 2.8 Las competencias de liderazgo: una premisa para directivos escolares

Autoras: M Sc. Daylis Ramírez Álvarez⁴², M Sc. Vivian Bello González⁴³

Resumen

Los cambios ocurridos en los mecanismos de administración y control de los sistemas educativos son uno de los elementos generadores del actual proceso que considera entre sus directrices principales, la preparación de los directivos escolares. Esto exige de la elevación permanente de la calidad de modo determinante, para asegurar la coherencia de los restantes procesos que se desarrollan en la institución educativa. En esta ponencia se definen competencias de liderazgo y se describen los comportamientos característicos que permite el auto aprendizaje de las competencias que pueden transformar los modos de actuación de los directivos escolares permitiéndoles dirigir con eficiencia y eficacia las instituciones escolares.

Palabras clave: competencias, liderazgo, competencias de liderazgo, dirección escolar.

The competitions of leadership a premise for school directive

Abstract

The changes happened in the administration mechanisms and controls of the educational systems are one of the generating elements of the current process that considers among their main guidelines, the preparation of the school directive. This demands from the permanent elevation of the quality in a decisive way, the coherence of the remaining processes that you/they are developed in the educational institution to assure. In this report they are defined competitions of leadership and the characteristic behaviors are described that allows the car learning of the competitions that you/they can transform the ways of the school directive performance allowing them to direct with efficiency and effectiveness the school institutions.

Key Words: competence, leadership, leadership competencies, school management.

As competências de liderança uma premissa para a escola diretivo

Resumo

⁴²daylis.ramirez@umcc.cu. Licenciada en Educación, Máster en Educación. Profesora Auxiliar del Departamento de preparación y superación de cuadros. Universidad de Matanzas. Cuba

⁴³vivian.bello@umcc.cu. Licenciada en Educación, Máster en Educación. Profesora Asistente del Departamento de preparación y superación de cuadros. Universidad de Matanzas. Cuba

As mudanças aconteceram nos mecanismos de administração e controle dos sistemas educacionais é um dos elementos geradores do processo atual que considera entre as diretrizes principais deles/delas, a preparação da escola diretiva. Isto exige da elevação permanente da qualidade de um modo decisivo, a coerência dos processos restantes que são desenvolvidos you/they na instituição educacional para assegurar. Neste relatório estão eles são descritas competências definidas de liderança e os comportamentos característicos que permite o carro que aprende das competências que you/they podem transformar os modos do desempenho diretivo escolar que lhes permite dirigir com eficiência e efetividade as instituições escolares.

Palavras chaves: competência, liderança, competências de liderança, administração escolar.

Introducción

“Se sabe que cuando las escuelas funcionan bien, es decir, cuando garantizan buenas clases y aprendizajes de buena calidad para todos los alumnos que en ellas estudian, los directores están detrás de una serie de factores que explican ese buen funcionamiento” (Herrera, 2012)

El mundo de hoy es complejo, cambiante y global. Es en este entorno donde las organizaciones humanas han de desarrollar su actividad y han de hacerlo con niveles cada vez más altos de eficacia y eficiencia. Por esta razón es esencial comprender cómo integrar los recursos humanos en las instituciones para el cumplimiento de su misión, donde ocupa un importante papel el director.

La vorágine de cambios, aprendizajes y transformaciones no debe hacer perder de vista que el núcleo de toda institución educativa está integrado por el conjunto de personas que participan en ella. Son ellas las que aprenden, las que innovan, las que dedican su esfuerzo diario al logro de los objetivos de la institución. Por eso, es tan importante conocer a fondo las claves de los comportamientos que requiere la institución educativa, las cuales se convertirán en herramientas esenciales para la construcción de estructuras organizativas eficientes y flexibles.

La dirección escolar va alcanzando cada vez más grados crecientes de importancia para el alcance de los objetivos de las instituciones educativas, lo que ha incentivado la

promoción de investigaciones y propuestas teóricas sobre eficacia escolar, enfocada en el director del centro y en su rol de “liderazgo”.

Por lo anteriormente planteado, en los últimos años se ha hecho especial énfasis en el desarrollo de las competencias de liderazgo que debe poseer el director escolar, importante figura esta que conduce procesos esenciales dentro de la institución educativa. Es interés de las autoras proponer un conjunto de competencias de liderazgo para directivos escolares con sus comportamientos característicos que permite el auto aprendizaje de los directivos a través de las cuales pueden transformar los modos de actuación y de esta forma apoyar la labor que realizan; labor que está cargada de sin sabores y limitaciones. En ocasiones a los directivos los invade la cotidianidad en la institución y no están atentos a los cada vez más crecientes retos que la sociedad actual impone a los directores y a quienes les acompañan en sus tareas dentro de una institución educativa.

Desarrollo

Una de las grandes inquietudes que se generan en las organizaciones hoy en día, y que se han convertido en objeto de estudio de la academia, principalmente en los programas de administración, es la que se refiere a identificar los factores que generan el desarrollo de competencias de liderazgo en las organizaciones.

Dado que las instituciones educativas están formadas y dirigidas por seres humanos, la comprensión y desarrollo de las competencias de liderazgo están generalmente asociados a cualidades y habilidades de las personas en cuestión.

El directivo escolar necesita recibir, además de formación académica un asesoramiento personalizado que le permita desarrollar competencias de liderazgo para comprender a las personas con quienes trabaja y de esta manera lograr que participen en las actividades y decisiones institucionales. En la medida que quienes forman parte de la comunidad escolar se apropien de esta dinámica mejorarán las relaciones entre las personas y a la vez el desempeño de la institución.

En el perfeccionamiento de una institución educativa se requieren prácticas más eficientes y eficaces para formar y desarrollar una visión más amplia e integral que reconozca cuando un directivo mejora (por ejemplo su modo de comunicarse, o de escuchar, o su forma de tratar asuntos difíciles con equilibrio emocional frente a los

profesores) lo cual influye de alguna manera en los alumnos y en los padres. (Gorrochotegui M. , 2014)

Muchos autores han dado su propio concepto sobre lo que es una competencia, pero siempre es interesante partir de la procedencia de la palabra que desde sus más lejanas raíces en el latín y sus sinónimos y derivados más cercanos.

La competencia como tal según el Breve diccionario etimológico de la lengua castellana de Coromidas, comenzó a usarse a fines del siglo XVI proviene de los términos latinos de *competentia* que significa incumbencia, pericia, idoneidad .De estas forma deriva el adjetivo *competente* que significa adecuado, apto, idóneo, quien se desenvuelve con eficacia en un determinado dominio de la actividad humana citado por (Cabrerizo, 2008)

Veamos a continuación como se reactualiza este significado con lo que afirman algunos autores y especialistas del tema.

Una clásica definición de competencia es aquella que apunta a decir que las competencias son los conocimientos necesarios que habilitan para ser un buen profesional y para llevarlos satisfactoriamente a la práctica, demostrando una actitud adecuada en el saber, en el saber hacer y en el saber ser (Muñoz, 2016).

Hay autores que definen la competencia como “la capacidad para llevar a cabo y usar el conocimiento, las habilidades y las actitudes que están integradas en el repertorio profesional del individuo (Muñoz G. y., 2016), (Cardona P. y., 1999). También fueron consultados autores que señalan que las competencias son “todas aquellas habilidades, capacidades, aptitudes, actitudes y destrezas que un individuo aprende para desarrollar con responsabilidad el desempeño productivo de una actividad o trabajo” (Alldredge, 2015).En un modo más concreto, la competencia es aquel “comportamiento observable y habitual que conduce al éxito en el desempeño de una función o tarea” (Cardona y García-Lombardía, 2009). Las autoras del trabajo se adscriben a la definición ofrecida por (Cardona, 2009) donde refiere que las competencias son comportamientos observables y habituales que conducen al desempeño de una función o tarea.

Gorrochotegui Martell (Gorrochotegui M. , 2016) después de una exhaustiva revisión de la literatura internacional enfocada en las competencias de liderazgo que deben tener los directivos escolares resume en dos grandes grupos de competencias:

1- Competencias funcionales para un Liderazgo efectivo: va dirigido a establecer una visión orientadora, generar condiciones organizacionales, gestionar la convivencia escolar, desarrollar las personas y gestionar la Pedagogía.

2-Competencias conductuales para un liderazgo efectivo: considerado como la gestión flexible para el cambio, construcción de confianza y la articulación entre conocimiento y práctica

En tal propuesta a la que no se le resta importancia por la capacidad de síntesis se adscriben las autoras del presente trabajo.

Las competencias de liderazgo que se proponen es fruto de una combinación que recoge parte de la propuesta de los autores (Cardona P. y.-L., 2009) y recoge un grupo de nuevas competencias propuestas por quienes escribimos el presente trabajo fruto de controles y reflexiones dedicadas a visualizar el mejor modo de ayudar a los directivos escolares. Se aportan en esta dirección también un conjunto de interrogantes que permiten al directivo auto diagnosticarse y poder superar la competencia que determine más afectada, para este fin en la aplicación del trabajo se entregó a los directivos un instrumento que permite medir al directivo el avance de la competencia que tiene más afectada.

Un grupo de estas competencias de liderazgo pertenecen a lo que hemos denominado ámbito **profesional** propio del dominio en el **conocer y hacer**, un segundo grupo al ámbito **interpersonal** propio del dominio en el **convivir**, y un tercero al ámbito **intrapersonal** propio del dominio en el **ser**.

Competencias profesionales (Dominio: conocer y hacer)

1. Visión de la educación

Es la capacidad de tener muy claro qué es educar y cuál es la finalidad de la educación, reconociendo los peligros y aprovechando las oportunidades que repercuten en su auténtico desenvolvimiento.

La educación es un proceso complejo, y aunque el directivo o el docente tenga un modelo educativo como resultado de su formación como pedagogo y de sus propias

reflexiones y experiencias en el tiempo, es importante no perder esa capacidad de observar lo que pasa alrededor, las nuevas tendencias en educación, los nuevos problemas educativos que nacen por los cambios generacionales, sociales y tecnológicos, etc.

Los comportamientos característicos son: Sabe cuáles son los objetivos y prioridades de la educación, conoce las tendencias y prácticas de la educación, es consciente del posicionamiento de su centro educativo en su entorno, conoce los puntos fuertes de su centro educativo, analiza el entorno para aprovechar las oportunidades y detectar los peligros que afectan los objetivos educativos de su centro, se anticipa a la evolución de los acontecimientos en un horizonte de tres a cinco años.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Podría enumerar con facilidad las fortalezas de mi centro educativo y sus puntos más débiles frente a al ambiente social en que se desenvuelve?
- ¿Conozco y me informo sobre las fortalezas y debilidades de otros centros escolares?
- ¿Dedico el tiempo suficiente a reflexionar sobre cuestiones que afectan al medio y largo plazo la educación actual?
- ¿Podría describir en pocas líneas cuál es la esencia de la educación y cuáles son los factores críticos que le afectan?

2. Dirección educacional

Es la idoneidad del directivo para lograr la organización escolar y poseer un conocimiento del régimen diario de la institución, pretendiendo el desarrollo y perfeccionamiento de las personas que forman parte de ella, y de cada uno de los procesos que ocurren en la misma para un mejor control, funcionamiento y transformación en el tiempo.

Los comportamientos característicos son: Toma en consideración, para diseñar la organización escolar, los rasgos psicológicos de los escolares (edad, intereses, motivaciones), considera los elementos pedagógicos y didácticos de las asignaturas (frecuencia de las asignaturas, cantidad de horas clases),propicia y mantiene la higiene escolar de la institución (tiempo destinado al descanso escolar, ritmo de agotamiento de los escolares, definición de las asignaturas de mayor carga intelectual y

docente), verifica la cantidad de profesores y personal de apoyo con que cuenta la institución para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, plantea metas consistentes con las estrategias realizadas, identifica actividades y tareas prioritarias para la institución educativa, es capaz de prever riesgos, utilizar el tiempo con eficiencia.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Conozco el régimen diario de la institución educativa en que dirijo?
- ¿La organización escolar que posee la institución que dirijo permite el desarrollo y perfeccionamiento de las personas que allí trabajan y de los procesos que se realicen en ella?
- ¿Estoy consciente que la gestión educativa dentro de la organización escolar de la institución propicia el avance en los resultados académicos escolares?

3. Didáctica

Es la capacidad que demuestra el directivo para preparar, conducir y controlar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución educativa a partir del conocimiento que posee de los currículos, labor que debe realizar de manera sistémica y personalizada con desempeños flexibles e independientes para el logro eficaz y eficiente del proceso pedagógico.

Los comportamientos característicos son: Organiza, planifica y controla la preparación de los profesores del claustro, imparte el mismo tema, o selecciona los mejores especialistas para la impartición de los mismos en la preparación de los docentes, concibe la preparación de los docentes como un momento importante dentro de la institución educativa, controla el proceso de enseñanza-aprendizaje definiendo regularidades metodológicas y realizando un conjunto de acciones que permitan solucionar los problemas detectados.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Soy capaz de promover, organizar y planificar la preparación de los docentes de mi claustro, para lograr eficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares?
- En la organización escolar de la institución educativa ¿cuántas veces determino espacios para atender la preparación y formación del personal docente?

- ¿Poseo dominio de la didáctica y de los contenidos curriculares que imparten los docentes en la institución educativa?
- ¿Analizo los logros y deficiencias del profesorado para la proyección de nuevas actividades?

4. Investigación

Se define como la habilidad del director para incentivar, organizar y perfeccionar la actividad investigativa en la institución educativa y en todos aquellos momentos y espacios en los que se requieran de acciones de exploración científica de la realidad educacional, proyectando de modo positivo los resultados de la investigación y el análisis de los mismos en el centro. La investigación de una institución escolar en su día a día, estimularía la capacidad de hacer reportes de procesos exploratorios, experiencias y conclusiones que pueden ser objeto de publicaciones o presentaciones en congresos especializados, estimulando así la representación oficial de la institución, y el avance en la producción de nuevos conocimientos educacionales.

Los comportamientos característicos son: Sabe definir e interpretar problemas que afectan la práctica educativa en su institución desde el punto de vista científico, utiliza métodos científicos cuantitativos y cualitativos en la solución de problemas docentes y académicos que se presentan en su institución, organiza eventos y crear espacios en su institución que favorezcan la reflexión, el intercambio y la posibilidad de ir socializando los resultados que se van obteniendo en las investigaciones, incentivar al profesorado a solucionar problemas académicos por la vía científica.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- Como directivo de la institución que dirijo, ¿conozco los problemas docentes y académicos que la afectan, y le ha dado solución por la vía científica?
- ¿Utilizo métodos de investigación para determinar la eficiencia en la gestión educativa de los docentes?
- ¿Propicio y estimulo un ambiente científico dentro de la comunidad profesoral de mi institución?

5. Creatividad

Es la capacidad que demuestra el directivo de estar impulsado por un deseo ferviente de crear y de no estar amarrado a un pensamiento con enfoques tradicionales en la

dirección, organización y solución de problemas de la institución educativa. Consiste en encontrar métodos para realizar tareas nuevas o distintas, con el fin de satisfacer propósitos o solucionar situaciones adversas.

Los comportamientos característicos son: Ofrece opciones nuevas y diferentes para resolver los problemas y lograr el cumplimiento de los objetivos que se propone la institución, promueve la consideración de ideas nuevas y persuade a las persona para que estudien y se superen, genera compromiso del colectivo de docentes para pensar entre todos rompiendo esquemas, demuestra habilidad para convencer al personal que dirige en que ellos pueden y deben desarrollar nuevas iniciativas, estimula y entusiasma al colectivo de docentes ante una tarea asignada invitando a realizarla con creatividad.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Análizo diferentes vías para la solución de problemas de la institución?
- ¿Promuevo ideas nuevas y organizo actividades que promuevan el rompimiento de esquemas y rutinas?
- ¿Propicio el entusiasmo ante las tareas a cumplir por los docentes de manera que se realicen con creatividad?
- ¿Soy capaz de convencer de la realización de una nueva tarea al personal docente?

Competencias interpersonales (Dominio: convivir)

6. Comunicativa orientadora

Es la pericia del director para establecer relaciones con el profesorado y todo el personal que dirige, propiciando un verdadero clima de diálogo y una interrelación positiva y entre todos. El valor que aporta propiciar este tipo de comunicación se fundamenta en el aprendizaje que se produce en cada uno de los interlocutores al intentar escuchar atentamente al otro, tratando de comprender lo que dice con la palabra y con el lenguaje no verbal, y adaptándose a sus necesidades, estados de ánimo y nivel intelectual.

Los comportamientos característicos son: Demuestra capacidad para escuchar y transmitir ideas de manera efectiva, empleando el canal adecuado en el momento oportuno, sabe cómo y cuándo informar a sus trabajadores del desempeño de la

gestión educativa u otra índole, y cuándo y cómo debe analizar y tomar dediciones con ellos por ineficiencia o errores cometidos, crea un clima de alegría, confianza y profesionalidad teniendo en cuenta las características del profesorado, de los escolares y de todo el personal que dirige en la institución.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Escucho como directivo con atención y serenidad al claustro docente, y le ofrezco soluciones a sus inquietudes?
- ¿Logro en mi institución un ambiente donde prime el diálogo?
- ¿Analizo y dialogo oportunamente con mis profesores sus logros y deficiencias?
- ¿Busca como directivo el momento oportuno para analizar errores cometidos por el profesorado?
- ¿Conozco las inquietudes y el estado de ánimo de mi claustro docente con sistematicidad?

7. Trabajo en equipo

Es la capacidad del directivo para trabajar en colaboración con los colegas y lograr las metas de la institución educativa, solicitando la valoración de ideas y conocimientos del colectivo de docentes que dirige, dejando ver que está dispuesto a aprender de los demás.

Los comportamientos característicos son: Solicita la colaboración del equipo de trabajo valorando las ideas y conocimientos de los demás, está dispuesto a aprender de las otro docentes, es capaz de compartir el reconocimiento por los logros de la institución y acepta la responsabilidad conjunta por las deficiencias, antepone la agenda del equipo a la agenda personal, apoya la decisión final del grupo y actúa en concordancia, aun cuando dicha decisiones puedan no reflejar enteramente su propia posición, promueve un clima amigable y cooperativo en la institución educativa

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Estimulo el trabajo en equipo en toda la institución que dirijo?
- ¿Escucho las valoraciones o propuestas de los otros docentes de la institución educativa?
- ¿Reconozco deficiencias o señalamientos hechos por otros colegas de trabajo?
- ¿Cómo directivo tomo en cuenta las iniciativas que propongan los docentes?

- Ante un problema ¿propicio un clima cooperativo para la solución del mismo?

8. Gestión de conflictos

Es la capacidad de diagnosticar, afrontar y resolver conflictos personales con prontitud y profundidad, sin dañar la relación personal.

La relación entre las personas lleva sobrentendida la posibilidad de conflicto, que puede aparecer de forma explícita o estar enmascarada.

Los comportamientos característicos son: Está abierto a las discrepancias en los enfoques y puntos de vista, busca puntos de unión entre las distintas posturas de modo dialogante y constructivo, afronta los conflictos con prontitud, en lugar de evitarlos o camuflarlos, sabe recomponer las afrentas personales, pidiendo o aceptando el perdón cuando es preciso, intuye posibles causas de conflicto y se anticipa a ponerles remedio antes de que sea demasiado tarde.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Admito las críticas o las diferencias respecto a mi punto de vista, entendiéndolas constructivamente y no como un ataque personal?
- ¿Tengo presente la necesidad de cuidar la relación personal vigilando mis expresiones, el tono de mis palabras, etc. cuando se producen discrepancias?
- ¿Hago frente con prontitud a situaciones potencialmente conflictivas?
- ¿Soy capaz de disculparme y de aceptar las disculpas de los demás?

Competencias intrapersonales (Dominio: ser)

9. Aprendizaje

Es la capacidad de adquirir nuevos conocimientos, modificar hábitos y estar abierto al cambio.

Los comportamientos característicos son: Dedicar tiempo a su formación personal y profesional, se compromete a mejorar sus comportamientos fijando objetivos específicos para conseguirlo, busca situaciones y relaciones que le enriquezcan y faciliten su desarrollo personal y profesional, no se desanima ante las dificultades que conlleva el proceso de aprendizaje, mantiene una actitud positiva ante los cambios, percibiéndolos como posibilidades de aprendizaje.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Tengo ahora mismo algún objetivo claro y concreto de mejora personal?

- ¿Tengo paciencia y tesón suficientes para hacer un seguimiento de mis puntos débiles y tratar de mejorarlos?
- ¿Trato de aprender de las situaciones nuevas, aunque esto requiera un mayor esfuerzo?
- ¿He logrado modificar algún hábito negativo en los últimos meses?

10. Toma de decisiones

Es la capacidad de tomar decisiones de modo adecuado y en el momento oportuno.

Tomar decisiones es una de las actividades críticas no sólo del directivo, sino de toda persona en cualquier ámbito de su vida.

Los comportamientos característicos son: Ante un problema, sabe seleccionar la información relevante para su solución, analiza en profundidad las causas del problema, sin quedarse en lo evidente, explora sistemáticamente varias alternativas, analizando sus posibles consecuencias, define y pondera los criterios a tener en cuenta a la hora de elegir una alternativa, toma las decisiones que le competen en el momento adecuado, analiza sus decisiones antes de ponerlas en práctica.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Dedico tiempo suficiente a definir adecuadamente el problema, tratando de analizar todas las circunstancias y buscando toda la información relevante?
- ¿Me esfuerzo por buscar alternativas o me quedo con la primera que se me ocurre?
- ¿Analizo cada una de las alternativas, comparando pros y contras y haciendo una previsión de las consecuencias de cada una de ellas?
- Una vez tomada una decisión, ¿diseño un plan de acción realista y específico?

11. Gestión del tiempo

Es la capacidad de priorizar los objetivos, programar las actividades de manera adecuada y ejecutarlas en el plazo previsto. El tiempo es un recurso escaso y como tal debe ser administrado y gestionado eficazmente.

Los comportamientos característicos son: Asigna el tiempo adecuado a cada tarea, evita interrupciones innecesarias, utiliza la agenda para programar sus actividades, es ordenado: sabe dónde tiene cada cosa y puede localizarla fácilmente cuando la

necesita, sabe decir que no a tareas que le impedirían realizar sus objetivos, tiene unas prioridades claras y las sigue con coherencia a la hora de distribuir su tiempo.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Tengo tiempo para el ocio, para relajarme y hacer lo que me gusta?
- ¿Dispongo de tiempo para la familia y los amigos?
- ¿Me permito dedicar un cierto tiempo de forma periódica a la reflexión, a la soledad y a la meditación?
- ¿Incorporo a mi agenda actividades dedicadas a mi formación y al aprendizaje de temáticas relevantes para mi trabajo?

12. Equilibrio emocional

Es la capacidad de reaccionar con las emociones y los estados de ánimo apropiados a cada situación.

Los comportamientos característicos son: Reacciona equilibradamente ante situaciones conflictivas, es paciente con las propias limitaciones y con las de los demás, utiliza un tono respetuoso al corregir los fallos de los demás, mantiene un ánimo estable sin variaciones bruscas ante el menor cambio de circunstancias, es sensible ante las alegrías y las penas de los demás, demostrándolo con naturalidad y sin excentricidades.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Reacciono desproporcionalmente –para bien o para mal– ante las diferentes circunstancias?
- ¿Tengo explosiones de mal humor?
- ¿Mantengo mi estado de ánimo relativamente estable?
- ¿Soy capaz de controlar y comprender mis emociones?

13. Autocrítica

Es la capacidad de aceptar y asumir las limitaciones y errores personales.

Los comportamientos característicos son: Reconoce sus limitaciones sin excusarse a sí mismo, agradece los consejos de los demás, adopta una actitud constructiva ante los errores y trata de aprender de ellos, acepta su responsabilidad ante los fallos y pide disculpas, se deja ayudar en aquellos aspectos en los que necesita mejorar.

Las preguntas para reflexionar sobre esta competencia:

- ¿Me cuesta reconocer mi responsabilidad ante los errores, y trato de buscar siempre un culpable?
- ¿Soy capaz de ver en una crítica razonada una posibilidad de mejora?
- ¿Reconozco que hay aspectos de mi desempeño que son mejorables?
- ¿Pido ayuda cuando veo que no sé cómo hacer algo?

Estas competencias no pueden desarrollarse en el vacío sino en la propia cotidianidad escolar donde con anterioridad fue orientado el directivo a trabajar con su hoja de avance, también se puede apoyar para medir su mejora en los psicopedagogos que poseen los centros escolares y pedir la asesoría del Departamento de Preparación y Superación de Cuadros de la Universidad, pero para ello se requiere de la aplicación sistemática de instrumentos que ayuden al directivo a concretar sus puntos de mejora.

Se propone una hoja de avance (véase tabla 1) donde se utiliza una escala de evaluación con las siguientes valoraciones:

- **Óptimo:** cuando lo que se propone el directivo lo logro en grado máximo
- **Bien:** cuando el directivo considera que logra el desarrollo de la competencia en buena medida, pero que aún le falta mejorar algunos comportamientos
- **Regular:** el directivo sabe que ha logrado mejorar 1 o 2 comportamientos
- **Mal:** cuando no se logra los comportamientos característicos y constituye una carencia el desarrollo de esa competencia

Tabla 1 Hoja de avance

Competencia a mejorar	Comportamientos característicos	Acciones de mejora	L	M	M	J	V
Competencia a mejorar	Comportamientos característicos	Acciones de mejora	L	M	M	J	V

Fuente: Elaboración propia de las autoras.

Es en este formato cada directivo vacía el nombre de la competencia a mejorar, y los comportamientos característicos de esa competencia (con un máximo de tres comportamientos) además las acciones de mejora de cada comportamiento que servirán de indicadores concretos a valorar día a día para finalmente poder desarrollar la competencia pertinente.

Se realizó una validación parcial del desarrollo del trabajo tomando como muestra 20 directivos escolares del municipio de Matanzas fundamentalmente de la Educación Primaria (10), Educación Especial (6), Educación Secundaria Básica (4), algunos de los resultados se muestran a continuación :

Cada directivo es libre de llenar su hoja de avance, manifestaron algunos que tienden a llenarlo en el transcurso del día a través de acciones que realizan y con la ayuda y criterio de los sicopedagogos como asesores, otros prefieren llenarlo solo al final de la jornada como una especie de valoración del día, tomando en cuenta el criterio de su equipo de dirección y así pueden ir viendo diariamente los resultados y los verdaderos avances o retrocesos

Las competencias más trabajadas por los directivos escolares se centran en gestión del tiempo, equilibrio emocional, trabajo en equipo, comunicativa orientadora y la de investigación.

Los directivos escolares tomados como muestras también fueron observados por las autoras en algunos de los procesos que conducían en la institución escolar como por ejemplo consejos de dirección, colectivos técnicos de asignaturas, reuniones de padres, se entrevistaron docentes, padres, escolares para medir el propio modo de actuación de las competencias que ellos definían en la hoja de avance.

Se pudo constatar que la competencia investigativa es una de las más afectada ya que no se logra en estos directivos a pesar de la definición en las acciones de mejora incorporar el uso y seguimiento de métodos científicos en la solución de los problemas académicos que afectan la práctica educativa, en los centros no se crean espacios para el debate y el intercambio, ni para la socialización de los resultados que existen en el centro. Por otra parte se aprecia una mejora considerable en la competencia definida como equilibrio emocional en estos directivos ya que los mismos ante situaciones en el

centro mantienen un ánimo estable sin variaciones bruscas ante las circunstancias, se muestran sensibles ante las alegrías y penas de su colectivo .

Conclusiones

Es posible establecer competencias de liderazgo para directivos escolares que sirvan para el cumplimiento de su misión de forma cabal en tres dimensiones básicas, el saber, en lo relacionado con el desarrollo de conocimientos y el diario hacer de la dirección educativa; lo que apunta a facilitar las relaciones interpersonales y la mejora de la convivencia escolar; y finalmente, lo enfocado en la reflexión personal, aspecto poco tomado en cuenta y que permite que el directivo mantenga el buen rumbo de la escuela, así como el autodesarrollo profesional y personal. Un buen directivo escolar debe tener voluntad de querer mejorar su trabajo cada día un poco más por lo que debe buscar espacios para pensar el modo en que va a desarrollar estas competencias de forma consciente y práctica.

Referencias bibliográficas

- Allredge, M. (2015). Leadership Competency Model:and internally developed solution. *Human Resource Management, Summer/Fall, vol.39* , 2-10.
- Cabrerizo, J. (2008). *Programación por competencias : Formacion y práctica* . Madrid: Pearson educacion .
- Cardona, P. y. (2009). Como desarrollar las competencias de liderazgo. Pamplona .
- Cardona, P. y. (1999). Evaluacion y desarrollo de las competencias directivas . *Harvard- Deusto Bussines Review (89)* , 10-27.
- Cardona, P. y.-L. (2009). *Como desarrollar competencias de liderazgo*. Pamplona : EUNSA.
- Gorrochotegui, M. (2016). El liderazgo en los centros educativos. La muralla,S.A.
- Gorrochotegui, M. (2014). Las competencias de liderazgo en directivos de escuelas de Chile y Venezuela. Pamplona : Newbook.
- Herrera, M. (2012). En *Gerencia escolar y calidad de la educacion* (págs. 25 - 45). Caracas .
- Herrera, M. (2012). En *Gerencia escolar y calidad de la educacion* (págs. 25-41). Caracas : CERPE.
- Herrera, M. (2012). *Gerencia escolar y calidad de la educacion*. Caracas : CERPE.

Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Santiago de Chile: Area de educacion .Fundacion Chile.

Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas?

Maureira, O. (2004). El liderazgo factor de eficacia escolar rhacia un modelo causal. Academis Press.

Muñoz, G. y. (2016). Competencias y formacion para un liderazgo escolar efectivo (version electronica). *Investigacion Educativa Latinoamericana* (48) , 63-80.

Muñoz, G. y. (2016). Competencias y formacion para un liderzgo escolar efectivo en Chile . *Investigacion Educativa Latinoamericana* , 63- 80.

III. 2.9 El liderazgo en la dirección de procesos institucionales

Autoras: M Sc. Bárbara Leonard Bello⁴⁴, M Sc. Felicia Nancy Fundora Alonso⁴⁵

“Hasta para las personas más talentosas el proceso de volverse un líder es un camino arduo, lleno de aprendizaje y desarrollo”. (Hill, 2007)

"Until for most talented people the process of becoming a leader is an arduous road, full with learning and development."

Resumen

Durante años, la sociedad ha intentado perfilar la figura perfecta del líder, pero a menudo degenera en un mito. Los líderes vienen en todas las formas y en todos los colores, cada persona es un mundo con sus propias experiencias, su personalidad, sus pasiones y la mezcla es el resultado del tipo de liderazgo. Comprender que cada personalidad y cada experiencia son únicas para llegar a ser un auténtico líder, es la clave del éxito. La calidad de líder siempre ha sido un factor muy importante en la vida humana. Pero en los últimos tiempos, tanto la necesidad de liderazgo en los puestos de dirección como las dificultades de hallar líderes para emplearlos se ha acentuado. Necesitamos más y mejores líderes con una amplia visión para dirigir procesos y con gran confianza en sí mismos. Directivos que sepan conducir y liderar. El artículo

⁴⁴ Master en Ciencias de la Educación .Profesora Asistente .Profesora del Departamento de Preparación y Superación de Cuadros Universidad de Matanzas. barbara.bello@umcc.cu

⁴⁵ Master en Ciencias de la Educación. Profesora Asistente .Profesora del Departamento de Preparación y Superación de Cuadros Universidad de Matanzas.

pretende realizar un análisis reflexivo sobre el papel que juegan los líderes en la dirección de procesos como un elemento clave para lograr el éxito organizacional.

Palabras claves: líder – liderazgo- dirección –procesos

The leadership in the address of institutional processes

Summary

Through the course of years the society has tried to profile the leader's perfect figure, it can also be said that the truth is a myth. The leaders come in every forms and colors, every person can be considered a world taking into consideration, his /her experiences lived ,becoming him/her in a different person following his/her passions. The mixture of all the above-mentioned is the result of the type of leadership will be applied. To have clear it and mainly to know that each personality and each experience live are the main reasons to become authentic leader and persons. This is the key of success. Besides, leader's quality and leader's ship will always be and will probably continue being a very important factor in the human life, but nowadays the leadership needs in the management positions to find good leader's has been accentuated more than what people think. Todays world need more and better leaders, people with a wide vision to direct the processes and with great trust in themselves. Directive that know how to drive and literary. The article seeks to carry out a reflexive analysis on the paper that the leaders play in the address of processes like a key element to achieve the organizational success.

Key words: leader - leadership - address -processes

O papel da liderança no endereço dos processos educacionais

Resumo

Pelo curso de anos a sociedade tentou perfilar a figura perfeita do líder, também pode ser dito que a verdade é um mito. Os líderes entram em todo formas e cores, toda pessoa pode ser considerada uma tomada mundial em consideração, as experiências de /her dele viveram him/her de, becoming em uma pessoa diferente paixões de his/her seguintes. A mistura de todos o sobre-mencionou é o resultado do tipo de liderança será aplicado. Ter claro isto e principalmente saber que cada personalidade e cada experiência ao vivo é as razões principais para se tornar o líder autêntico e pessoas. Esta é a chave de sucesso. Além, a qualidade de líder e o navio de líder sempre serão

e continuarão o ser provavelmente um fator muito importante na vida humana, mas hoje em dia a liderança precisa nas posições de administração para achar líder bom foi acentuado mais que que pessoas pensam. Toda a necessidade mundial mais e os líderes melhores, as pessoas com uma visão larga para dirigir os processos e com grande confiança em eles. Diretivo isso sabe dirigir e literário. O artigo busca levar a cabo uma análise reflexiva no papel que os líderes jogam no endereço de processos como um elemento fundamental alcançar o sucesso organizacional.

Palavras chaves: líder - liderança - -processos de endereço

Introducción

Desde tiempos inmemoriales el hombre tuvo que decidir sus destinos de acuerdo a sus consideraciones y convicciones. El acto de decidir está involucrado estrechamente a la dirección. En última instancia, dirigir es decidir.

Los directivos del siglo XXI serán similares a los de la década de los noventa, pero no iguales. La preparación será diferente y las formas de trabajo variarán. Idiomas, estudios, conocimientos informáticos y capacidad de comunicación son algunos de los aspectos a tener en cuenta para ser un directivo. La dirección por procesos constituye un reto para todas las organizaciones dada las circunstancias actuales del mercado donde la competitividad rige en el éxito o fracaso de los negocios en los que ocupa un papel principal el rol de los líderes, los que moldearán, en esencia, el genio colectivo. Gestionar la adecuación al puesto y la forma en que los individuos trabajan en la organización se está convirtiendo rápidamente en el dilema fundamental del liderazgo. El cambio de milenio es una buena oportunidad para reflexionar sobre las habilidades características que el nuevo entorno demanda de los directivos. Los estilos de los líderes son múltiples, no existe una receta sino solo experiencias de hombres comunes viviendo las circunstancias que le impuso su época, la obligación de prepararse para un futuro digitalizado y globalizado ha puesto de manifiesto la necesidad de un liderazgo nuevo y distinto, innovador, apasionado, sensacional. Se trata de líderes del siglo XXI que tienen un sueño e ideas únicas y que suponen una auténtica ventaja competitiva. Si se quiere ser competitivo, se debe adoptar el último tabú, construir a partir de la emoción, la inteligencia y la imaginación.

El presente artículo constituye una contribución a la teoría existente y su objetivo es reflexionar teóricamente sobre el papel del liderazgo en la dirección de los procesos, como un elemento clave para lograr el éxito organizacional, la significación del líder y la combinación de sus estilos como elemento importante en las organizaciones, útil para el personal directivo y otros profesionales vinculados a procesos específicos en su quehacer diario.

Para este artículo se realizó una revisión bibliográfica documental y fueron seleccionados aquellos que informasen sobre el liderazgo y la dirección por procesos y su rol en las organizaciones.

Desarrollo

La dirección y el liderazgo es, según Warren, Summer & Newman (Newman, 1990), una cuestión de **relaciones dinámicas**, de persona a persona, entre superior y subordinados. Es el proceso por el cual el directivo influye directa y personalmente en la actuación de quienes trabajan con él y por la cual los subordinados, a su vez, aportan retroinformación -desde reacciones altamente subjetivas y personales hasta datos cuantitativos vitales en sus actuaciones ulteriores.

La dirección es un proceso social de adaptación de los recursos de una organización, a través de un plan lógico de acción, que consiga con la máxima productividad y rentabilidad, el mantenimiento de la misión-objetivo, consensuada en dicha organización. La **Dirección** puede definirse como el proceso de trabajar con y a través de individuos, grupos y recursos, para alcanzar los objetivos organizativos.

El investigador alemán G. Assmán (Assman, 2014) --un profundo estudioso de la obra marxista-- destaca el papel esencial de este primer elemento al asegurar que *"La dirección como relación social siempre significa la relación entre dirigentes y dirigidos y la recíproca subordinación entre ellos en cuanto a la realización de las metas establecidas"*.

Alonso Rodríguez (Alonso, 2002) ofrece la siguiente definición del término *relaciones de dirección*: *"... son aquellas RELACIONES DE PRODUCCIÓN que emanan del tipo de subordinación recíproca que existe --económicamente determinada-- entre dirigentes y dirigidos; que expresan las relaciones de intercambio en el desarrollo de la*

actividad laboral que se establecen entre ellos; y que se manifiestan como el conjunto de relaciones sociales que entablan aún al margen de su voluntad".

Seguidamente esclarece que la DIRECCIÓN no sólo existe donde hay relaciones de subordinación recíproca entre dirigentes y dirigidos, socioeconómicamente determinadas, ya que a partir de los ".dos filos de la dirección..." referidos por Marx y las precisiones que establece el investigador A.M. Omarov (Omarov, 1977) (sic) al respecto, en su investigación logra definir y diferenciar dos FORMAS DE EXISTENCIA DE LA DIRECCIÓN:

1. DIRECCIÓN DE PROCESOS: Forma de existencia de la DIRECCIÓN en la que --a partir de los objetivos propuestos-- se planifica, organiza, regula y controla un determinado proceso de producción y/o servicios, observando los principios técnico-organizativos y científicos que lo rigen. Se distingue por el hecho de que el agente social que ejecuta el proceso puede ser quien ejerza las funciones de dirección, por lo que no supone necesariamente la división entre dirigentes y dirigidos.

2. PROCESO DE DIRECCIÓN: Forma de existencia de la DIRECCIÓN que se distingue por el ejercicio de las funciones directivas separadas de la ejecución, lo que genera su rasgo esencial: "la relación entre dirigentes y dirigidos y la recíproca subordinación entre ellos". Constituye una relación social --histórica, cultural y sociopolíticamente determinada-- que se establece entre los dirigentes y dirigidos en la actividad laboral, en la cual se producen y reproducen sistemáticamente las relaciones de subordinación y las relaciones de cooperación entre ellos.

Según Chiavenato, "dado que el mundo cambia, las empresas también están cambiando en la misma dirección y cada vez con más rapidez, lo cual requiere transformaciones en productos y servicios, métodos y procesos, equipos y tecnologías estructura organizacional y cargos y, sobre todo en el comportamiento de las personas. La creatividad es la base de todo. (Chiavenato, 1994)

Para poder ejercer la dirección por proceso se requiere establecer relaciones entre dirigentes y dirigidos, donde el liderazgo es esencial.

El liderazgo se produce cada vez que se trata de influir en el comportamiento de un individuo o grupo. El **liderazgo** es un desafío en cualquier época, pero en tiempos de la globalización, la turbulencia de los cambios generados por la nueva economía

multiplica las interrogantes y las opciones de las empresas. Los líderes son hombres persiguiendo sus sueños, y por eso suelen ser inquietos, innovadores, apasionados y disciplinados, con el deseo de hacer lo que les gusta como premisa. Los líderes pueden encabezar grandes transformaciones, siempre que cuenten con un equipo capaz de acompañarlos, que usen su tiempo con inteligencia, que confieran a ese equipo la posibilidad de intercambiar impresiones con su jefe (incluso disentir con este) y de sentirse útil siendo parte de la tarea que están llevando a cabo. ***Dirigir una organización es necesario, liderarla es esencial.***

Un buen líder se distingue de los demás cuando empieza a desarrollar a las personas que le rodean, toma a los suyos y los eleva del lugar donde están a un nivel superior, tiene confianza en sí mismo sin temor a la competencia. En este nivel, el líder quiere ver un verdadero desarrollo del potencial que hay en los que le rodean. (Valdano, 1999) Existen diversas interpretaciones del liderazgo cada una con su propio criterio y fundamento (Jonathan, 1993).

De forma general, de las diversas teorías existentes que permiten explicar el liderazgo se puede plantear que el liderazgo es fundamentalmente un fenómeno histórico-social, ya que el directivo llega a convertirse en líder cuando se dan determinadas condiciones histórico-concretas, cuando se diversifican e intensifican las relaciones interpersonales en los grupos y los diversos roles de sus integrantes y, fundamentalmente, se precisa la existencia de determinadas necesidades a satisfacer en el marco grupal que conlleven la definición de esos roles y el desarrollo de las actitudes personales.

Son factores predisponentes importantes, para que se desarrolle el liderazgo, la existencia de determinadas aptitudes en la persona que asume el rol de líder y el grado de autoridad que posee el que asume este rol la que definirá a su vez la efectividad de su liderazgo. Este tiene como factor determinante la efectividad que logre en la combinación de sus métodos (sistema de métodos) dominante logaritmo que caracteriza a su vez el estilo de dirección predominante.

El liderazgo constituye un aspecto de primordial importancia para el trabajo y desarrollo de los equipos y las organizaciones, no solamente con intenciones a la obtención de los objetivos organizacionales programados, sino por el desarrollo integral y la satisfacción laboral que deben alcanzar todos los trabajadores, que les permita un

correcto enfoque ante los cambios del entorno y un mejoramiento continuo de su desempeño y la contribución a la dirección de los procesos principales de trabajo de la organización, para lograr lo anteriormente expuesto la referencia es hacia un liderazgo eficaz.

Existen múltiples definiciones y conceptos relacionados con el liderazgo, enfocadas por distintos autores, el propósito de las autoras es brindar una selección de conceptos, que permitan su comprensión y puedan ofrecer criterios sobre el tema abordado.

Según Greenleaf, R (GREENLAF, 1983), *el liderazgo, por supuesto, es la habilidad de inspirar a otras personas para trabajar como un equipo, siguiendo su guía, con el propósito de lograr un objetivo común, sea en los negocios, en la política, en la guerra o en el campo de fútbol .Nadie puede hacerlo solo...*

Define Chiavenato (CHIAVENATO, 1999), *Es la influencia interpersonal ejercida en una situación, dirigida a través del proceso de comunicación humana a la consecución de uno o diversos objetivos específicos, donde se puede apreciar el liderazgo como forma de dominio sobre los demás, vale aclarar que no es impuesto.*1995

De acuerdo con John Gardner (GARDNER, 1993) *“Liderazgo es el proceso que influye sobre los miembros de un equipo, una organización, u otro; para garantizar y/o transformar el desarrollo de las actividades a realizar con el objetivo de dar cumplimiento a lo programado”.*

De acuerdo con Gutiérrez, Oscar (Gutierrez, 2015), “El liderazgo es el proceso de persuasión o de ejemplo por medio del que un individuo(o equipo de liderazgo) induce a un grupo a alcanzar objetivos planteados por el líder o compartidos por el líder y sus seguidores”.

Analizando las definiciones se puede aseverar que la influencia debe ejercerla alguien, que en este caso es el “líder”, y que además existen otras personas que son los seguidores de ese líder, los cuales estarán dispuestos a seguirlo en caso que satisfagan sus necesidades y/o intereses. El líder debe aplicar un estilo de liderazgo en función de las circunstancias, cambiando el mismo, si es necesario, o utilizando combinaciones en los casos prudentes.

Para desarrollar el ejercicio del liderazgo se necesitan dos aspectos fundamentales: el laboral (el trabajo) y el relacional (de apoyo al grupo). Con esta forma de enfoque se

hace necesario atender ambos aspectos por el líder en cuestión, la práctica ha demostrado que en muchos casos estos dos aspectos podían ser atendidos por personas distintas, en el primer caso, laboral, por un líder formal y en el otro caso por uno informal para la atención de apoyo al equipo.

El estilo de liderazgo de una organización tiene profundas repercusiones en las personas dentro de esa organización, y sobre todo en lo que ésta hace. Los estilos tienen que ver con las ideas del líder - y de la organización – de lo que el liderazgo es y hace. La combinación de la concepción de liderazgo del líder y de la organización y la manera de dirigir del líder hace mucho para definir el estilo de liderazgo.

Existen varias teorías sobre el estilo de liderazgo (Gardner, 1993). Muchas incluyen una escala - dos estilos opuestos con un número de paradas intermedias entre ellas. Las autoras presentan cuatro estilos que resumen muchas de las teorías existentes, y cómo éstos interactúan con otros, es decir, una manera completa de ver al estilo de liderazgo. La mayoría de los dirigentes combinan algunas de las características de dos o más de estos estilos, y tienen otras características que no coinciden con ninguno de las que se mencionan.

1. Autocrático. Los líderes autocráticos insisten en hacer todo ellos mismos. Ellos tienen todo el poder, toman todas las decisiones y no suelen decirle a nadie lo que está haciendo, a menudo mantiene su autoridad por medio de la fuerza, la intimidación, las amenazas, la recompensa y el castigo o la posición. Los líderes autocráticos suelen sembrar miedo y desconfianza en su camino. La comunicación tiende a fluir en una sola dirección de lo cual puede resultar que el rumor se convierta en la forma estándar de la difusión de noticias en la organización. Los líderes autocráticos son, en general, decentes y no abusivos, toman buenas decisiones para la organización y cumplen con la figura paterna o la imagen de autoridad que la mayoría está buscando, pueden ser a la vez eficaces y muy respetados.

2. Administrativo. Es el líder que se ve a sí mismo como un administrador, está preocupado principalmente por el funcionamiento de la organización. A dónde va la organización no es problema siempre y cuando llegue en buena condición. Dependiendo de la naturaleza y la estabilidad de la organización, sus preocupaciones

principales podrían ser la financiación, el fortalecimiento de los sistemas y la infraestructura de la organización o que las operaciones diarias vayan bien.

Un líder administrativo estará generalmente enterado de lo que está sucediendo en la organización. Los buenos administradores, tratan incluso de fomentar relaciones amistosas con y entre el personal, porque éstas hacen que la organización funcione mejor.

3. Democrático. Un líder democrático entiende que no hay organización sin su gente. Ve los puestos de él y los demás en términos de responsabilidades en vez del estatus, y con frecuencia consulta cuando toma decisiones. A pesar de que solicita, valora y toma en cuenta otras opiniones, considera que la responsabilidad final para la toma de decisiones como la suya propia.

El liderazgo democrático invita la participación del personal y otros, no sólo en la toma de decisiones, sino en la configuración de la visión de la organización. El liderazgo democrático, con su énfasis en la igualdad, pueden fomentar la amistad y las buenas relaciones en toda la organización.

4. Colaborador. Un líder colaborador intenta involucrar a todos los miembros de la organización en la dirección. Es realmente el primero entre iguales, en el sentido de que, en lugar de ocuparse de un trabajo en particular, puede iniciar un debate, identificar problemas o cuestiones que deben abordarse y realizar un seguimiento de la organización en su conjunto. Un líder colaborador intenta fomentar la confianza y el trabajo en equipo entre el personal en su conjunto.

El liderazgo en colaboración es el que en mayor grado garantiza que los miembros de la organización crean en la visión y decisiones de la organización, ya que están directamente involucrados en su creación.

Los diferentes estilos de liderazgo abordados demuestran las características que definen la crítica a los líderes en las organizaciones, son una mezcla y combinación de varios rasgos que influyen en la cultura de toda la empresa u organización.

El liderazgo en la dirección de procesos institucionales. La experiencia en Matanzas

La formación de líderes es posible, importante y necesaria en el contexto actual, donde cada vez se hace más necesario liderar las organizaciones en lugar de administrarlas.

Por tanto, se sustenta a tenor de las circunstancias en que realiza su actividad y

realizando acciones que conlleven al desarrollo de sus capacidades de dirección que le permitan cultivar sus cualidades de liderazgo.

De lo anterior se deriva la importancia de programas de formación de directivos y asumirlos con un diseño curricular capaz de formar en ellos las cualidades, habilidades, capacidades y valores éticos necesarios para que en el plazo más breve posible se conviertan en líderes de sus grupos y organizaciones.

Según criterio de las autoras en el proceso de formación del liderazgo uno de los rasgos que intervienen está relacionado con la preparación técnico profesional con que cuenta el líder de una organización para su desempeño eficaz en el logro de las metas u objetivos propuestos, es por ello que se requiere concebir planes de capacitación con el objetivo de perfeccionar las destrezas y habilidades directivas.

La educación de posgrado en Cuba está conformada por tres subsistemas: la capacitación, la superación y la formación académica. En este contexto se desarrollan diferentes modalidades de formación a directivos siendo una de ellas los diplomados en dirección y gestión empresarial basadas en la capacitación científica de las direcciones de todos los organismos y entidades.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, complejo de por sí, requiere adicionales exigencias cuando se trata de la capacitación de los cuadros, la cual presenta características específicas en relación con la participación de los cursistas en el proceso de forma creadora al incorporar conocimientos, experiencias y habilidades de sus respectivos perfiles laborales. La eficiencia de la capacitación estará notablemente dada por la correcta planificación, organización, ejecución y control del propio proceso enseñanza-aprendizaje.

El diplomado Dirección y Gestión Empresarial es un programa de superación de posgrado que surge ante la necesidad de preparar a los cuadros principales y su reserva de las entidades del estado y del gobierno y su sistema empresarial, para el desempeño de sus funciones en la dirección y gestión empresarial, y enfrentar con eficiencia las importantes tareas que acometerán,

En este diplomado se define como objetivo general el desarrollo de competencias en la proyección de soluciones y toma de decisiones con rigor, calidad, enfoque integrador y de cooperación sobre los problemas de dirección y gestión empresarial, en relación con

los cambios a ejecutar en el sistema empresarial cubano que permitan alcanzar altos niveles de eficiencia y eficacia con responsabilidad social acorde a la legislación vigente, así como el desarrollo de actitudes profesionales que le permitan a los cuadros el cabal desempeño de sus funciones en la dirección y gestión empresarial dirigidas a perfeccionar los métodos y técnicas de dirección con enfoque a procesos y la gestión integrada y fortalecer la autoridad, liderazgo y ética de los cuadros.

Al inicio de cada edición del diplomado se cuenta con una autovaloración de cada cursista, en relación con su trayectoria como cuadro, especialidad, años de experiencia, organización que representa, cursos y entrenamientos recibidos entre otros aspectos. Adicionalmente se aplica un diagnóstico, mediante una lista de chequeo, que permite conocer el nivel de conocimientos que poseen en relación con los contenidos que recibirán, incluido el dominio que tienen en el uso de las TIC y en el marco legal aplicable en la dirección y gestión empresarial. Esta caracterización propicia orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje con mayor calidad y pertinencia.

Como parte del programa del diplomado se desarrolla el curso: Dirección Empresarial que dentro de sus objetivos específicos principales radica identificar los tipos de enfoques en la dirección empresarial destacando la integración del sistema de dirección de la empresa e identificar los elementos del comportamiento organizacional, liderazgo y motivación. Como sistema de conocimientos se trabajan temáticas relacionadas con enfoques de dirección, integración del sistema de dirección, proceso de toma de decisión, método de solución de problemas, organización por proceso, cambio organizacional, cultura y valores, código de ética de los cuadros, comportamiento organizacional, liderazgo y motivación, trabajo grupal en casos prácticos y comunicación organizacional: interna y externa

Como resultado del ejercicio evaluativo final del diplomado y sobre la base de la determinación de las brechas en la gestión de procesos se proponen acciones en función de lograr las mejoras en el desempeño de los cursistas.

PRINCIPALES EXPERIENCIAS DERIVADAS EN LOS CURSOS

- Los cursistas se apropian de herramientas que le facilitan la gestión en sus organizaciones y reconocen la necesidad de la capacitación

- Se realizan juegos de roles y simulaciones de casos que facilitan la toma de decisiones ante situaciones excepcionales
- Los debates y el intercambio entre la teoría y la práctica responden a las problemáticas de las organizaciones participantes.
- Prima el deseo y sobre todo la convicción de formar parte de un grupo o equipo de éxito, y de sentirse importante y además escuchado, lo que lo hace sentir realizado sensiblemente.
- En la dirección participativa se abordan y desentrañan abiertamente los conflictos, porque tras ellos afloran fértiles oportunidades, además de reconocer las necesidades de cambio que emergen a la superficie, ya que generalmente se parte de la divergencia para lograr sólidas convergencias.
- Se multiplica la iniciativa, creatividad y la innovación de los equipos de trabajo
- Aumenta increíblemente la satisfacción y el enriquecimiento en las experiencias en torno a la solución de problemáticas de su organización
- Aplicación de técnicas grupales para el desarrollo de la creatividad
- Perfecciona la comunicación y las relaciones interpersonales, sobre todo entre los dirigentes y los subordinados
- Se fomenta notablemente el espíritu y la actitud como colectivo
- Se supera y mejora la calidad en la toma de decisiones
- La mayoría de los integrantes del colectivo se involucran y comprometen, lo que se revierte en garantía para provocar el cambio en sus organizaciones.

Conclusiones

La teoría de liderazgo asociada a la dirección de procesos educacionales contribuye al trabajo en equipo y el empleo de diferentes estilos de liderazgo, de manera dinámica y flexible, en función del desarrollo de los actores que intervienen en las instituciones educativas y la dirección de los procesos a partir de los objetivos propuestos. El liderazgo y la dirección deben estar alineados en concordancia para un buen funcionamiento y es un elemento de vital importancia para que el modelo de liderazgo adoptado tenga efectos positivos; es determinar el perfil del líder de acuerdo a factores que definen la identidad liderazgo de una sociedad. Determinar la significación del liderazgo es vital para la supervivencia de cualquier organización, es aquella parte de

las actividades del directivo mediante la cual se puede influir en la conducta de las personas y grupos, para que confluyan hacia el logro de los objetivos deseados.

Referencias bibliográficas

- Alonso, S. (2002). *SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED*. LA HABANA: Pueblo y Educacion .
- Assman, G. (2014). *CURSO DE ADMINISTRACION*. Chile: EDITEMAS- AVE.
- autores, c. d. (2004). *La administracion de unidades en formacion eje tematico 4*.
- Chiavenato, I. (1994). *Introduccion a la teoria general de la administracion*. Brasil : ED MCGRAU Hill.
- Chiavenato, I. (1999). *Administracion de Recursos Humanos*. Mexico: Mcgrauhiliberoamericana 5ta Edicion .
- Daft, R. (2002). *La Experiencia del Liderazgo. Cengage Learning Tercera Edicion* .
- Gardner, H. (15 de abril de 1993). Sobre Liderazgo. *Free Press*, págs. 3-4. Obtenido de Extraordinary Minds. New York ,Ny:Basic Books.
- Gardner, J. (mayo de 1993). Sobre liderazgo. *Free Press New York*, págs. 4-6.
- Greenlaf, R. (junio de 1983). Obtenido de *Servant leadership: a journey into the nature of legitimate* : <http://www.greenlaf.com>
- Gutierrez Valdebenito, o. (2015). Estudio de Liderazgo . *Politica y Estrategia No 126*.
- Gutierrez, O. (2015). Estudio de liderazgo. Normas y leyes. *Politica y Estrategica*, 13-15.
- Hill, L. .. (2007). *Harvard Business Review*.
- Jonathan Garcia, A. (1993). *Conoces los tipos de liderazgo mas frecuentes*. Barcelona .
- Jonathan, A. (1993). Conoces los tipos de Liderazgo mas frecuentes. 32-36.
- Laiseez, F. (1994). *Estilos de Liderazgo* .
- Maneces, M. (s.f.). Obtenido de <http://www.luismanece.com.tag>
- Newman, S. (1990). *La dinamica administrativa*.
- Omarov, A. (1977). *Elementos basicos de la direccion cientifica de la sociedad*. La Habana: ORBE.
- Oscar, G. (2015). Estudio de liderazgo. Normas y leyes. *Politica y estrategica*, 13-15.
- Valdano, M. (1999). *Perfil del lider en la gestión de dirección*.
- Valdebenito, G. (2015). Estudio de liderazgo. Normas y leyes. *politica y de estrategia*, 13-15.

III. 2. 10 Estrategia de capacitación dirigida a los profesores que imparten acondicionamiento físico en los gimnasios de musculación

Autor: Dr. C. Kenia González Acosta⁴⁶

Resumen

El proceso de desarrollo del acondicionamiento físico posee gran importancia ya que potencia la calidad de vida de nuestra población. A pesar de que el acondicionamiento físico se practica desde tiempos remotos, en nuestro país comienza a tener auge a finales de los años 80 perfeccionándose cada día con indicaciones metodológicas generales. Sin embargo aún existe insuficiencias en la preparación que reciben los practicantes, ya que los profesores no tienen el dominio de las diferentes modalidades aeróbicas y la musculación, los cuales no cumplen con la metodología indicada, lo que incide en la condición física de la población, por lo que se crea una estrategia de capacitación dirigida a los profesores que imparten acondicionamiento físico en los gimnasios de musculación.

Palabras clave: acondicionamiento físico, condición física, modalidades aeróbicas y musculación.

Training strategy directed to the professors that impart physical conditioning in the musculación gyms

Summary

The process of development of the physical conditioning possesses great importance since power the quality of our population's life. Although the physical conditioning is practiced from remote times, in our country he/she has been carried out being perfected every day with general methodological indications around for 30 years. However even it exists inadequacies in the preparation that the practitioners receive, since the physical coaches don't have enough domain of all the modalities aerobics and the musculación, they don't fulfill the appropriate methodology, what impacts in the population's physical condition, for what a training strategy is believed directed to the professors that impart physical conditioning.

⁴⁶kenia.gonzalez@umcc.cu Universidad de Matanzas. Facultad de Ciencias de la Cultura Física. Cuba

Keywords: physical conditioning, physical condition, modalities aerobics and musculacion.

Treinando estratégia dirigida aos professores que dão acondicionamiento físico nos ginásios de musculación

Resumo

O processo de desenvolvimento da condição física possui grande importância desde poder a qualidade da vida de nossa população. Embora a condição física é praticado de tempos remotos, em nosso he/she rural foi levado fora ser aperfeiçoado diariamente ao redor com indicações metodológicas gerais durante 30 anos. Porém até mesmo existem insuficiências na preparação que os médicos recebem, desde que os treinadores físicos não têm bastante domínio de todo o aeróbicas de modalidades e o musculación, eles não cumprem a metodologia apropriada, que impactos na condição física da população, para o que uma estratégia de treinamento é acreditada dirigiu aos professores que dão condição física.

Palavras chaves: condição física, condição física, aeróbica de modalidades e musculacion.

Introducción

Aun cuando el siglo XXI se inicia entre grandes adelantos tecnológicos y descubrimientos científicos técnicos que se extienden en todos los campos con gran rapidez, el ser humano sigue siendo el mismo y mantiene las necesidades primordiales de seguirse alimentando para conservar la salud y gastando energías para poder acometer las tareas y acciones de la vida diaria. Por eso hoy el mundo, no solo se preocupa de cómo alimentar a los hombres sino también de cómo hacerlo gastar energías mediante actividades físicas que no agredan al organismo. En esta búsqueda muchos concuerdan en que las actividades físicas resultan imprescindibles para resguardar y mantener la salud.

A partir de la creación del INDER (Ley 936 de 23 de febrero de 1961), donde se establece que será el órgano estatal encargado de dirigir, ejecutar y controlar la aplicación de la política del estado en el área de la actividad física, la educación física y la recreación, han sido muchos los esfuerzos realizados por convertir nuestro país en uno de los más cultos, de hombres de ciencias y conocimientos necesarios que les

permitan interactuar activamente en el mejoramiento de salud y calidad de vida de los cubanos.

Como elemento importante en la aplicación de las políticas expresadas en las manifestaciones de actividades físicas comunitarias, se establecen directrices y acciones que van dirigidas a la formación profesional de los actores involucrados, a través de las diferentes vías y así satisfacer con calidad la demanda de prestación de servicios de actividades físicas orientadas para todos los grupos etarios.

Además se trabaja en el perfeccionamiento de las alianzas estratégicas con la Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, las Facultades de Cultura Física y las Sedes Universitarias, los Centros de Medicina Deportiva, el MINSAP y el MINED, en acciones que refuerzan la dinámica y efectividad en el universo de actuación dentro y fuera del país, cumplir nuestro encargo social.

Uno de los programas de actividad física que ha ganado más adeptos en los últimos años en Cuba es el acondicionamiento físico, cuya práctica se ha extendido más allá de las comunidades urbanas.

Esta práctica está en todas las comunidades, zonas rurales y lejanas, hasta en centros penitenciarios, en esta actividad los profesores cubanos dan rienda suelta a su imaginación creando clases propias más diversas. El acondicionamiento físico constituye una actividad vital para la salud, la educación y el bienestar del hombre, a su vez medios fundamentales para el desarrollo de las capacidades, hábitos y habilidades, el ejercicio físico en general establece una necesidad corporal básica, el cuerpo humano necesita ser usado, si se renuncia al ejercicio el organismo funciona por debajo de sus posibilidades físicas, por lo tanto la mejoría en el rendimiento del organismo depende en gran medida del acondicionamiento físico.

Como conocemos, existen dos condiciones físicas muy importantes: la cardiorrespiratoria y la músculo esquelética (ésta, de forma conservadora, ósea, con predominio isotónico). La combinación de ambas permite el desarrollo integral de todas las capacidades físicas que se necesitan para una vida saludable, con predominio de la resistencia aeróbica. Son objetivos de los programas de condición física la salud, la longevidad y la calidad de vida, sin llegar al estado de

fatiga excesiva durante la práctica sistemática de estos programas de actividad física. (Pancorbo, 2002, p.403).

Siendo una de las actividades físicas de mayor impacto a nivel comunitario y social, el aeróbico y la musculación, que gusta a jóvenes y adultos de ambos sexos. El éxito obtenido por el acondicionamiento físico se debe a que se combinan la exigencia física y la autodisciplina, los avances tecnológicos han hecho que estas clases sean más lúdicas y creativas con diferentes formas de trabajo las modalidades aeróbicas y la musculación.

Se encuentran determinados profesores que tienen mayor tendencia al ejercicio aeróbico, otros trabajan más la parte de la musculación y, para ello, se valen de otras disciplinas afines.

La condición física cardiorrespiratoria es la condición física más importante para la salud. Su desarrollo se basa en el ejercicio de tipo aeróbico. Para disfrutar de una condición física integral se hace necesario combinar tipos de ejercicios específicos que desarrollen la condición músculo esquelética isotónica (fuerza, resistencia muscular y flexibilidad). La combinación de estos dos programas con predominio de la condición física aeróbica, nos garantiza el desarrollo y equilibrio de las capacidades funcionales motoras (resistencia, fuerza, velocidad, flexibilidad y coordinación), así como de la composición corporal y un adecuado estado psicológico. (Pancorbo, 2002, p 404)

El desarrollo de la condición cardiorrespiratoria colabora de una forma importante con el control del peso corporal y con el ajuste de una forma saludable del sistema endocrinometabólico.

El acondicionamiento físico no sólo modifica la configuración interna del sujeto, sino que también lo hace con la configuración externa. Los beneficios suelen ser pérdida de peso, disminución de grasa corporal, aumento de la masa muscular que da a la persona una imagen más atlética, lo cual contribuye a una visión positiva por parte del sujeto en cuanto a su apariencia, aportando a su vez a la conservación de medio ambiente y su entorno general.

El acondicionamiento físico es la faceta del ser humano que mayor crecimiento ha tenido en estas últimas décadas y la más noble en relación con el medio ambiente ha

incorporado a los hábitos cotidianos de los ciudadanos contemporáneos y es una de las actividades de ocio a las que más tiempo dedican, es, sin duda, el fenómeno cultural más importante con el que el hombre va a iniciar el próximo siglo. Como toda actividad humana, el acondicionamiento físico interactúa con el entorno, con los elementos naturales, produce impactos ambientales. Es una actividad de masas, debemos empezar a evaluar y prever esos impactos, con el objetivo de contribuir a su disminución y/o compensación.

Al hablar de los efectos del acondicionamiento físico sobre la salud, es importante mencionar que éste se entiende como ejercicio regular, como un hábito de vida, practicado de manera sistemática y sostenida.

Lo planteado anteriormente, unido a la necesidad del desarrollo de profesores a nivel de la comunidad como recurso que contribuya al enriquecimiento del ser humano y la necesidad de superarse en este tema es que se propone diseñar una estrategia de capacitación dirigida a los profesores que imparten acondicionamiento físico en los gimnasios de musculación.

Desarrollo

Es ideal que el profesional del gimnasio donde se entrene tenga un nivel adecuado que le permita realizar un trabajo prudente con cada persona, cumpliendo las indicaciones médicas concernientes a los diferentes grupos de población y de estados de salud, por lo que debe tener en cuenta durante el ejercicio las correspondientes respuestas biológicas al ejercicio, entre ellas, frecuencia cardíaca, presión arterial, entre otras como son pulsación, dolor articular y muscular, por citar algunas. (Pancorbo, 2011, p.75)

Teniendo en cuenta estos aspectos del acondicionamiento físico el diagnóstico formó parte de la estrategia y de otros soportes cognoscitivos, lo que no excluye que en ocasiones él por sí mismo se considere un resultado relacionado con la obtención de conocimientos rigurosos y científicos de la actividad objeto de estudio y de sus protagonistas.

Estrategia de capacitación dirigida a los profesores que imparten acondicionamiento físico en los gimnasios de musculación

INTRODUCCIÓN – FUNDAMENTACIÓN

En la actualidad la práctica del acondicionamiento físico ha tomado un gran auge por lo que el número de practicantes es cada vez mayor, por lo que necesita de una planificación organizada y sistemática para que proporcione efectos positivos en la comunidad, no sólo se ha demostrado ser una práctica sumamente beneficiosa, sino también, una necesidad emergente a la prevención, desarrollo y rehabilitación de la salud; es decir, una vía importante en la búsqueda de una calidad de vida superior.

Gómez (s/f): declara que “el trabajo comunitario en la cultura física asume como propio los métodos de trabajo comunitario en grupo, aplicar variantes según las circunstancias que se presenten en cada actividad concreta que desarrolla el combinado en la comunidad” (p-3)

En este contexto, las actividades de la cultura física por su propia naturaleza permiten la incorporación de los sujetos a las actividades deportivo-recreativas. De manera general en la práctica del acondicionamiento físico no se realizan todas las variantes posibles a ejercer con la creatividad y el carisma necesario a pesar que se han realizado cursos en diferentes niveles. Incidiendo de manera particular en los profesores que imparten la Gimnasia Aeróbica social, ya que al abordar sus clases, no disponen de conocimientos científicamente fundamentados para incorporar las diferentes modalidades y ritmos musicales cubanos e internacionales en sus clases, que permita a los practicantes disfrutar de clases variadas y atractivas, así como aquellos que solo refieren su trabajo a la musculación.

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN ACTUAL

En el diagnóstico realizado se pudo constatar la necesidad de crear una estrategia de capacitación dirigida a los profesores que imparten acondicionamiento físico, con el fin de actualizar y elevar los conocimientos de todas aquellas personas que se sienten motivadas por llevar a cabo dicha actividad física con el afán de elevar la calidad de vida de la comunidad. Para poder llevar a cabo la estrategia se modela estableciendo sus objetivos generales y específicos en cada componente seleccionado, la cual se sustenta para su estructura en el modelo del objeto de estudio de la investigación.

A partir de ahí se reconoce la necesidad de que el profesor que imparta acondicionamiento físico, deberá prepararse y tener dominio de las modalidades, ritmos musicales, pasos básicos y de musculación. Conocer las características de las

clases de Gimnasia Aeróbica social, la metodología a seguir para la impartición de las mismas, todo ello sustentado en una planificación de los contenidos que incorpora el desarrollo de los ejercicios metodológicos con énfasis en sus indicaciones, así como tener conocimientos fundamentados acerca de las formas de comunicación verbales y no verbales, así como las diferentes etapas por la que se debe llevar a cabo el proceso de musculación.

Objetivo general de la estrategia: Capacitar a los profesores que imparten acondicionamiento físico.

Objetivos específicos por componentes de la estrategia

1. Formas de capacitación:

- A. Propiciar los contenidos actualizados de Gimnasia Aeróbica social a los profesores que la imparten para perfeccionar sus clases.
- B. Capacitar a los profesores sobre las modalidades actuales de la Gimnasia Aeróbica social.
- C. Capacitar a los profesores sobre los diferentes ritmos musicales cubanos e internacionales y sus pasos básicos.
- D. Capacitar a los profesores sobre las tendencias actuales de la musculación.

2. Desarrollo:

- A. Ofrecer a los profesores que imparten la Gimnasia Aeróbica social actividades prácticas para el perfeccionamiento de sus clases.
- B. Caracterizar y diferenciar la Gimnasia Aeróbica social.
- C. Ejecutar clases en circuitos, estaciones, secciones, frontal y por intervalo, lineal, coreografiada y bloques.
- D. Diferenciar los nombres siglas y señales de los pasos básicos de la Gimnasia Aeróbica social.
- E. Ejecutar las modalidades de la Gimnasia Aeróbica social, Batuka, Zumba, Step, Tae-Bo, Tae-te, Bailoterapia, Body-Pump, Sanabanda, Cardiosalsa.
- F. Diferenciar los nombres, siglas y señales de los pasos básicos de cada ritmo.
- G. Cumplir con la metodología de las ediciones musicales.

H. Caracterizar y diferenciar la musculación.

I. Cumplir con las indicaciones metodológicas haciendo énfasis en la explicación, demostración y las repeticiones de los ejercicios por separados hasta la conformación de los bloques, apoyándose de la técnica de retroalimentación en las clases.

- El carácter de complejidad de los ejercicios.
- El carácter sistémico de su aplicación.
- La adaptación del organismo a las cargas.

3. Control: Determinar la asimilación de los conocimientos impartidos llevándolos a cabo en clases prácticas, elaboración conjunta, intercambio de experiencias.

PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA

COMPONENTE 1: FORMAS DE CAPACITACIÓN

Acciones de capacitación.

1. Conferencias

Temáticas a desarrollar:

- Génesis de la Gimnasia Aeróbica social, tipos de clases, pasos básicos, siglas y señales.
- Características de las diferentes modalidades de la Gimnasia Aeróbica social.
- Importancia de la música, elementos que la conforman.
- Caracterización de los diferentes ritmos musicales cubanos e internacionales y sus pasos básicos.
- Importancia de la musculación. Sus fases (tonificación, definición y abultamiento)
- Niveles de los practicantes (principiantes, intermedios y avanzados)
- Etapas de preparación anual (familiarización, desarrollo y mantenimiento)

2. Seminarios

- Identificar los tipos de clases en la actualidad para lograr la variedad de las mismas.
- Corrección de errores, alto y bajo impacto, voces de mando, señales.

- Dosificación de las cargas en cada parte de la estructura de la clase.
 - Identificación de los pasos básicos de cada ritmo musical.
 - Tiempo de trabajo y dosificación de las cargas en las tres fases de la musculación
 - Duración y planificación de las etapas de preparación anual.
3. Talleres
- Elaboración de las ediciones musicales para cada tipo de clase.
 - Elaboración de cada tipo de clase (intervalo, circuitos, sesiones, coreográficas, lineal, bloque, combinada).
 - Muestra de video de cada tipo de clase y de las diferentes modalidades (Aeróbics, Tae-Bo, Step, Cardiosalsa, Bailoterapia, Zumba, Batuka, Sanabanda) y de musculación.
 - Ejecución de los pasos básicos de cada ritmo musical sus siglas, señales
 - Trabajo localizado, con máquinas y pesas libres.
4. Autopreparación
- Dirigida a la planificación, búsqueda de ejercicios y combinaciones, así como al desarrollo de habilidades del profesor para el acoplamiento de la composición con la música así como el uso de las señales, y voces de mando.
 - Búsqueda de los fundamentos teóricos metodológicos actuales del acondicionamiento físico, así como de las tendencias novedosas como medio de actualización profesional.

COMPONENTE 2: DESARROLLO

Tipo de clases.

1. Procedimientos organizativos
2. Métodos y técnicas

Modalidades aeróbicas

1. Aeróbics
2. Tae-bo
3. Sanabanda
4. Batuka
5. Salsa

6. Zumba
7. Bailoterapia
8. Body-Pum
9. Ritmos musicales
10. Pasos básicos del aeróbics y de los ritmos musicales (complementarios)

Musculación

1. Ejercicios ejecutados con el propio peso corporal
2. Ejercicios ejecutados en máquinas de fuerzas
3. Ejercicios ejecutados con barras y pesos libres

Indicaciones metodológicas

1. Explicar y demostrar las técnicas de las ejecuciones, su terminología correcta, tipos de clases, modalidades, ritmos musicales y pasos básicos, siempre enfocados en que la comunicación sea fluida y explícita utilizando los métodos verbales y no verbales.
2. Disposición del profesor con respecto a su salud para el trabajo aeróbico.
3. El profesor debe estar preparado físico, técnico, táctico, teórico y psicológicamente por lo tanto, debe realizar ejercicios para ejercer el agotador trabajo aeróbico coreografiado
4. Constante superación profesional
5. Realizar en las clases corrección de errores de forma diferenciada
6. Creatividad constante para estimular las clases y no caer en la monotonía
7. Ubicación oportuna en la demostración de los ejercicios
8. Aplicar los principios del entrenamiento alternando al bajo y alto impacto

COMPONENTE 3. CONTROL

1. Clase práctica
 - Elaborar los diferentes tipos de clases incorporando las modalidades de la Gimnasia Aeróbica social y la musculación.
 - Ejecutar de los diferentes pasos básicos de los ritmos musicales cubanos e internacionales.
 - Evaluar el impacto social de la Gimnasia Aeróbica social y la musculación
2. Elaboración conjunta

- Ejecutar los tipos de clases para lograr la variedad de las mismas.
- Ejecutar corrección de errores, alto y bajo impacto, voces de mando, señales.
- Dosificar las cargas en cada parte de la estructura de la clase.
- Identificar de los pasos básicos de cada ritmo musical.
- Definir las cargas por fases en la musculación
- Determinar la duración de cada etapa del programa

3. Intercambio de experiencia

- Elaborar de las ediciones musicales para cada tipo de clase.
- Elaborar de cada tipo de clase (intervalo, circuitos, sesiones, coreográficas, lineal, bloque, combinada).
- Ejecutar las diferentes modalidades (Aeróbics, Tae-bo, Step, Cardiosalsa, Bailoterapia, Zumba, Batuka, Sanabanda, BodyPump, etc).
- Ejecutar de los pasos básicos de cada ritmo musical sus siglas, señales
- Jerarquizar las acciones de musculación según el orden establecido (tonificación, definición y mantenimiento)

EVALUACIÓN

Al finalizar cada mes se aplicará un cuestionario con indicadores e instrumentos que permitan medir, analizarlos resultados, definir los logros y los obstáculos que se han ido venciendo; así como poder realizar una valoración de la aproximación lograda al estado deseado.

LA ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN PROPUESTA SE BASA EN LOS SIGUIENTES PRINCIPIOS

1. El principio de la organización del contenido, los métodos y procedimientos en el proceso de enseñanza aprendizaje:

Este principio permite organizar el contenido lo que facilita la realización del trabajo metodológico con frecuencia semanal

2. El principio de la demostración:

La base de este principio radica en la necesidad de demostrar por parte de los profesores de Cultura Física las alternativas metodológicas más convenientes para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en el modelo actual.

3. El principio de la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza aprendizaje:

Este principio considera las potencialidades del contenido de la unidad para establecer relaciones interdisciplinarias entre la actividad física y el baile diversificado en las diferentes modalidades y ritmos musicales con el fin de elevar la calidad de vida de la comunidad.

4. El principio de la flexibilidad en la organización del trabajo metodológico:

Este principio considera la planificación y organización del trabajo metodológico.

5. El principio de la creación de un ambiente educativo:

Se basa este principio en las relaciones de cooperación que se deben establecer entre los profesores de Cultura Física y el grado de bienestar social como valor agregado.

El acondicionamiento físico es un proceso pedagógico y a su vez es un servicio social dirigido al mejoramiento del desarrollo físico y psíquico propiciando elevar la calidad de vida de los practicantes en la comunidad, así como ofrecer conocimientos específicos sobre contenidos actuales que fundamentan la práctica de la Gimnasia Aeróbica social y la musculación como fuente que amplía el acervo cultural a través de lo físico y el movimiento.

El tiempo que se dispone para la práctica del acondicionamiento físico es satisfactorio en correspondencia a la demanda de esta actividad física en la comunidad y requieren que los profesores sean capaces de realizar clases con calidad, variedad, creativas y actualizadas, por lo que se considera una necesidad imperiosa la capacitación holística de aquellas personas que están al frente de dicha actividad física, para lograr el cumplimiento cabal de los objetivos propuestos.

Ventajas de la propuesta.

ACTUALIDAD:

1. El bajo nivel técnico metodológico de los profesores en formación y todos los que trabajan impartiendo clases de Gimnasia Aeróbica social
2. Algunos profesores no se auto preparan
3. No se utilizan generalmente los procedimientos organizativos y formas coreográficas existentes
4. No se practica una gran variedad de modalidades
5. No se conocen los diferentes ritmos musicales y sus pasos básicos
6. No se reconoce las etapas de la musculación.

7. No se tienen en cuenta los objetivos del practicante.

PROPUESTA

1. Elevar el nivel técnico metodológico de los profesores en formación y todos los que trabajan impartiendo clases de Gimnasia Aeróbica social
2. Exige de la auto preparación constante del profesor que imparte las modalidades y tipos de clases de Gimnasia Aeróbica social
3. Se incorporan las nuevas tendencias en cuanto a tipos de clases de acuerdo a formas coreográficas y procedimientos organizativos de trabajo
4. Se capacitan a los profesores de forma general en todas las modalidades existentes en la actualidad a nivel internacional, priorizando la Sanabanda, Step, Bailoterapia y Aeróbico.
5. Se capacita a los profesores sobre los diferentes ritmos musicales y sus pasos básicos que pueden ser incorporados a las clases haciéndolas más creativas y variadas.
6. Se tienen en cuenta los objetivos del practicante.

Conclusiones

La estrategia de capacitación dirigida a los profesores que imparten acondicionamiento físico en los gimnasios de musculación, contiene tres componentes principales, entre los que se incluyen: las formas de capacitación, el desarrollo y el control, incorporándose los diferentes tipos de clases, la enseñanza de las modalidades de la Gimnasia aeróbica social y la musculación en la actualidad, ofreciendo además acciones y un cronograma de capacitación para los profesores que imparten el acondicionamiento físico y la musculación.

Referencias bibliográficas

- Gómez, O. (s.f.). Propiciando la participación en la actividad física: Propuesta de una metodología. Disponible en: [http://www monografias.com.htm](http://www.monografias.com.htm). Consultado el 20 de marzo del 2018. p.3.
- González, K. (2014) Programa de acondicionamiento físico dirigido a la población adulta joven que asiste a los gimnasios de cultura física. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Cultura Física. pp. 66-95

Pancorbo, A. (2002) Medicina del deporte y ciencias aplicadas al alto rendimiento y la salud. 'EDUCS - Editora da Universidade de Caxias do Sul. Brasil. ISBN 85-7061-198-6 pp. 403-404.

Pancorbo, A. (2011) Actividad física en la prevención y tratamiento de la enfermedad cardiometabólica. La dosis del ejercicio cardiosaludable. ISBN: 978-84-694-3189-4 Depósito Legal: M-36877-2011.Madrid España. p.75.

III. 2.11 Capacitación para profesores de Cultura Física en motricidad fina de las manos

Autor: Dr. C. Belkis Hortensia Pentón Hernández⁴⁷

Resumen

Este estudio consistió en elaborar un curso de superación para profesores de Cultura Física referente a la motricidad fina de las manos. Para el logro de este objetivo fue seleccionada una muestra de 120 profesores y se involucraron al proceso 30 expertos, utilizándose los métodos de investigación: el analítico – sintético, el inductivo – deductivo, el histórico – lógico, el hipotético – deductivo, el análisis de documentos, la encuesta, el experimento, el criterio de experto y la estadística descriptiva. Se procesaron estadísticamente los datos alcanzados con el programa SPSS 20.0.0 y el programa computarizado Excel sobre plataforma de Windows. La investigación realizada como elemento novedoso aporta un curso para la enseñanza-aprendizaje de los conocimientos, habilidades y cómo incluirla en la educación primaria, demostrándose la validez del curso.

Palabras clave: Motricidad, motricidad fina de las manos y educación primaria.

Training for professors of Physical Culture in fine motrician of the hands

Abstract

This study involved making out a course of overcoming for professors of Physical Culture relating to the courteous motivity of the hands. 120 professors' sign was selected for the achievement of this objective and the fact-finding methods implicated to the process 30 experts, Required research methods: The analytical – synthetic, the

⁴⁷ belkis.penton@umcc.cu Universidad de Matanzas. Facultad de Ciencias de la Cultura Física, Cuba.

inductive – deductive, the historic – logician, the hypothetic – deductive, the documentary analysis, opinion poll, the experiment, expert's opinion and the descriptive statistics. SPSS processed the data caught up with the program themselves statistically 20,0,0 and the computerized program Excel on platform of Windows. The investigation accomplished like innovative element contributes a course for teaching learning of knowledge, abilities and how to include it in the primary education, the validity of the course.

Keywords: Motility, courteous motility of the hands and primary education.

Treinando para professores de cultura física em agente funerário bom das mãos

Abstrato

Este estudo envolveu fabricação fora um curso de superar para professores de cultura física relativa ao motive-te cortês das mãos. o sinal de 120 professores foi selecionado para a realização deste objetivo e os métodos de fato-achado implicada ao processo 30 peritos, métodos de pesquisa Exigidos,: O analítico - sintético, o indutivo - dedutivo, o histórico - logician, o hypothetic - dedutivo, a análise documentário, opinião vota, a experiência, a opinião de perito e as estatísticas descritivas. SPSS processou os dados alcançados o programa eles que statistically 20,0,0 e o programa computadorizado Superam em plataforma de Windows. A investigação realizada como elemento inovador contribui um curso para aprendizagem pedagógica de conhecimento, habilidades e como incluir isto na educação primária, a validez do curso.

Palavras chaves: Motility, motility cortês das mãos e educação primária.

Introducción

La motricidad del ser humano es un recurso indispensable para la vida en relación con el entorno. Su significación social lo convierte en un recurso de la educación, alrededor del mismo se forja la unidad corporal y mental del sujeto. Esta investigación aborda la motricidad fina de las manos según Pentón, B. (2017) *“es el control de los movimientos precisos de los dedos de las manos y el movimiento activo de las muñecas en su refinamiento manual”*. La misma comienza con la formación, continúa evolucionando en su desarrollo hasta culminar con el control de los movimientos pequeños y precisos en su tránsito por las diferentes fases de movimientos reflejos, rudimentarios, habilidades

motrices básicas, específicas y especializadas, gracias a las actividades que el sujeto realiza con objetos.

En las edades de 9 a 12 años se comienza alcanzar su momento óptimo debido a la maduración morfológica y funcional, tanto del sistema nervioso central, como del sistema osteomioarticular fundamentalmente. En ellas se manifiestan características morfofisiológicas muy marcadas, abordada en estudios de Martin, D., Gilsanz, V. y Racib, O., citado por Dorta, W. (2017), quien señala el 95% de la maduración cerebral se expresa en la consolidación de los ya formados circuitos neuronales y su engrosamiento de mielina, lo que facilita la mayor recepción y procesamiento de la información nerviosa, así como la transmisión y ejecución de las respuestas motrices hacia órganos receptores y efectores como las manos. También concluyen los puntos de osificación del esqueleto como: en las falanges proximales, medias y distales.

En las manos el proceso de osificación se manifiesta con el ensanchamiento en la epífisis de las falanges y la encapsulación hacia la metáfisis, junto a la aparición del hueso sesamoideo del tendón abductor del pulgar que posibilita la resistencia, fuerza y movilidad articular para que en estas edades los educandos puedan enfrentar reiterados estímulos que favorecen la motricidad fina de las manos.

Se comparte el criterio de Dorta, W. (2017) referido a que existen estímulos con una intención dirigida a la coordinación y movilidad neuro-osteomioarticular, que favorecen el comportamiento de la motricidad fina de las manos. En la corteza cerebral, específicamente en el área premotora, radican los centros nerviosos que controlan y regulan el desarrollo de la motricidad fina de las manos que están relacionados fundamentalmente con los procesos de maduración y aprendizaje por tanto, se hace necesario la educación hacia el control de los movimientos precisos en la manipulación de objetos en su momento óptimo.

Por lo que, resulta importante destacar que el profesor de cultura física debe tener presente la planificación, ejecución y control de procedimientos que prepare a los educandos en su desempeño para la vida cotidiana. A partir de los elementos planteados se declara como objetivo general elaborar un curso de superación para profesores de Cultura Física referente a la motricidad fina de las manos.

Materiales y métodos

Para el logro del objetivo de esta investigación el criterio de selección es un muestreo no probabilístico, con el propósito de seleccionar intencionalmente al grupo más representativo de profesores, según Mesa, M. (2006) "...es un procedimiento en el que se busca seleccionar elementos típicos de la población" y "...en este proceso al investigador se le confía la selección de los sujetos que considere representativos". En esta oportunidad, fueron seleccionados 120 profesores y se involucraron al proceso 30 expertos.

Se utilizó los métodos de investigación: el analítico – sintético, el inductivo – deductivo, el histórico – lógico, el hipotético – deductivo, el análisis de documentos, la encuesta, el experimento, el criterio de experto y la estadística descriptiva e inferencial. A continuación se describen los mismos.

-Análisis de documentos: se elaboró una guía para la revisión de los contenidos que integran los Programas y Orientaciones Metodológicas de Cultura Física y el Programa de la carrera de Cultura Física a través de diferentes indicadores que favorece un estudio más profundo del tema que se presenta.

-La encuesta se diseñó a partir de los criterios expuestos por de Estévez, M. y col (2006) y fue aplicada a 120 profesores de Cultura Física con el objetivo: determinar los conocimientos que poseen acerca del desarrollo de la motricidad fina de las manos.

Características de la encuesta: comprende un total de 10 preguntas (seis cerradas y cuatro mixtas), las cuales indagan acerca del conocimiento que poseen en aspectos generales de motricidad humana y motricidad fina de las manos como: definición, clasificación, test para su evaluación, ejercicios y orientaciones metodológicas que pueden implementarse en la clase.

Orientaciones para su aplicación: en un local con condiciones favorables de iluminación, ventilación y silencio, donde se garantice la confidencialidad y la privacidad, se explicó a los profesores el objetivo de la investigación, su importancia y la repercusión que para el posterior trabajo tendría su cooperación, en bien de la labor con los educandos de sus grupos. Forma de evaluación: se evalúa a partir de la obtención de los valores porcentuales por pregunta.

-El criterio de expertos tiene el objetivo de comprobar la validez desde la teoría el curso de superación. El número de expertos a seleccionar está entre 15 y 30, se seleccionan

de acuerdo a su coeficiente de competencia, la cual pone a consideración y valoración el curso de superación propuesto como resultado científico de la investigación, según Ramírez, L. (1999).

-El experimento pedagógico en condiciones naturales tiene el objetivo de demostrar la validez del curso de superación mediante la aplicación práctica.

Diseño: experimental.

Tipo de diseño: según Mesa, M. (94, 79) "...en las investigaciones aplicadas a la Educación Física y el deporte se emplean muy frecuentemente los diseños preexperimentales pretest-postest de un solo grupo".

En esta investigación se utiliza el preexperimento de control mínimo, se aplica un pretest y postest a un solo grupo, después del diagnóstico inicial se manipula la variable independiente, la cual consiste en la aplicación del curso de superación y posteriormente se evalúa en la constatación final, comprobándose la efectividad de esta en el comportamiento de la motricidad fina de las manos.

Orientaciones para su aplicación: para aplicar el referido método se realizan los pasos siguientes:

-Conformación del grupo experimental.

-Medición del grupo: se realizó antes y después de la acción de la variable independiente.

Pretest y postest a través de un control inicial y final de una encuesta.

-Introducción de la variable independiente: el curso de superación.

Forma de evaluación: se aplicó la prueba de los rangos señalados de Wilcoxon para comparar muestras relacionadas y determinar si existen diferencias significativas entre los dos momentos: pretest y postest.

La estadística descriptiva e inferencial: se procesaron estadísticamente los datos alcanzados con el programa SPSS 20.0.0 y el programa computarizado Excel sobre plataforma de Windows.

Se utilizó la estadística descriptiva para la organización de la información en tablas y gráficos, mediante el valor porcentual y la sumatoria. El tipo de medida es de tendencia central, en este caso la media aritmética para obtener el valor promedio del grupo.

Por otra parte se empleó la estadística inferencial debido al carácter de la variable, la cual es discreta, su nivel de medición es ordinal, por lo que se aplica la prueba de hipótesis, técnicas no paramétricas (prueba de los rangos señalados de Wilcoxon) para comparar muestras relacionadas y determinar si existen diferencias significativas entre los dos momentos verificando la hipótesis nula.

Diseño del curso

Curso de Superación para los Profesores de Cultura Física			
Título.	“La motricidad fina para la vida”	Créditos.	2
Duración.	96 horas	Modalidad.	Presencial
Horas lectivas.	24	Usuarios.	Estudiantes y Profesores de Cultura Física

Desarrollo del Manual (Anexo 1)

Resultados y discusiones

1.- Análisis de documentos:

Para el análisis de documentos se elaboró una guía que determina el tratamiento que se le brinda a la motricidad fina de las manos, en los documentos rectores y se selecciona los contenidos que conforman el curso de superación para profesores de Cultura Física.

Se realizó el estudio de los contenidos de Programas y Orientaciones Metodológicas de Cultura Física. Se pudo constatar que son insuficientes las indicaciones de carácter pedagógico, no concibe objetivos que sirvan de guía al profesor, los contenidos no abordan tareas, indicadores, formas de diagnosticar, ejercicios y orientaciones metodológicas, no ofrecen métodos, medios de enseñanza y evaluación hacia la educación de la motricidad fina de las manos para optimizar la emisión de los estímulos que facilitan los movimientos como la prensión, la manipulación, la coordinación, lo que posibilita su llegada de niveles primarios a funciones mucho más elaboradas, más precisas, que requieren de mayor seguridad en la manipulación de objetos que permitan la preparación en su desempeño para la vida cotidiana.

Se realizó el estudio de los contenidos del Programa de la carrera de Cultura Física. La cantidad de horas que pueden disponer los profesores de las asignaturas

para abordar temas relacionados con la motricidad fina de las manos no son muy numerosas. En este sentido pudiera resultar difícil poder abarcar adecuadamente todos los contenidos que permitan al educando adquirir los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para el trabajo con esta temática.

Mediante la revisión de los documentos que elaboran los profesores de Cultura Física, se constata que no muestran en la dosificación de los contenidos, en el planeamiento de clase y el registro de evaluación ejercicios concretos, orientaciones metodológicas, formas de cómo diagnosticarla, indicadores para el control de la manipulación de objetos, e indicaciones precisas por parte de directivos y metodólogos para el desarrollo de la motricidad fina de las manos.

A partir de los datos obtenidos en la investigación y el conocimiento aportado por la literatura se considera que las tendencias actuales de la enseñanza no pretenden colmar al educando de conocimientos en este ámbito, sino ofrecerle las herramientas necesarias para la búsqueda de los mismos.

La intención de esta búsqueda ha sido conocer en qué contenidos se necesita capacitar a los profesionales de Cultura Física para la orientación y desarrollo de la motricidad fina de las manos, teniendo en cuenta los resultados del análisis de los documentos antes mencionados.

II.- Resultados de la encuesta:

A partir de la aplicación de la encuesta a 120 profesores de Cultura Física, se realiza un análisis que permite determinar el conocimiento que poseen acerca de la motricidad fina de las manos como se observa a continuación:

El 100% de los encuestados manifiestan dominio sobre lo que significa la motricidad humana, coincidiendo estos resultados con el criterio de González, C. (2004) cuando expresa que la motricidad humana consiste en todos los movimientos del ser humano.

En los resultados obtenidos de los profesores encuestados un 53,5% expresa correctamente que la motricidad humana tiene una clasificación de orden metodológico para facilitar su trabajo, en dos áreas: motricidad gruesa y motricidad fina, mientras que los restantes, un 46,4%, valoran que se clasifica en motricidad para todo el movimiento del ser humano, demostrándose el poco conocimiento que poseen acerca de la clasificación.

Los resultados obtenidos en qué consiste la motricidad fina, demuestran que más de la mitad, un 67,8%, expresaron el desconocimiento de su concepto como la acción de grandes grupos musculares y otros plantearon que eran el control de los movimientos musculares generales del cuerpo, solamente un 32,1% coinciden con el criterio de González, C. (2004) y Aguirre. J. (2006), cuando se manifestaron que son movimientos pequeños precisos de las manos y muñecas o acciones de pequeños grupos musculares.

Acerca de la clasificación de la motricidad fina el mayor porcentaje de los encuestados, el 67,8%, poseen poco conocimiento y solamente el 32,1% manifiestan conocerla al responder correctamente cuando se refieren a ejercicios para la cara, los pies y las manos. Esto demuestra a juicio de la autora de esta investigación que no se ha recibido conocimientos en su tránsito por la carrera de licenciatura, así como en actividades metodológicas.

El 71,4% plantean desconocimiento de tests que evalúen la motricidad fina para las manos y solamente el 28,5% manifiestan conocerlos, por tanto, se evidencia que las herramientas teóricas-metodológicas son insuficientes para atender el desarrollo de la motricidad fina de las manos en la clase.

Los resultados obtenidos demuestran que la mayor parte de la muestra el 92,8%, desconocen ejercicios de motricidad fina para las manos, solo el 7,1% afirman que son ejercicios que se aplican en la educación Preescolar para el control muscular de las manos.

El 100% de los encuestados plantean desconocimiento de orientaciones metodológicas para implementar los ejercicios de motricidad fina para las manos. Además se constata que el programa de Cultura Física en su contenido no concibe acciones dirigidas al desarrollo de la motricidad fina de las manos.

Con respecto al momento de la clase donde pueden realizarse los ejercicios, un 69,6% plantea que se pueden realizar los ejercicios de motricidad fina para las manos en la parte inicial de la clase y un 30,3% en la parte final. La autora considera que se debe realizar en la parte inicial fundamentalmente teniendo en cuenta los objetivos que se perciben en la clase, para desarrollar la motricidad fina en la manipulación de objetos adecuadamente.

Los resultados obtenidos constatan que la mayor cantidad de los profesores encuestados, un 71,4% no han recibido información concreta acerca de la motricidad fina para las manos y solamente un 28,5% conocen sobre el tema a través de las reuniones metodológicas, por lo que, se aprecia la necesidad de ofrecer soluciones teóricas-metodológicas y prácticas.

El 100% de los encuestados consideraron importante el movimiento de los dedos de las manos para la manipulación de objetos, porque contribuye a la preparación de sus educandos para la vida.

En sentido general se aprecia, que el mayor porcentaje de los encuestados no han recibido temas relacionados con la motricidad fina en su tránsito por la licenciatura y actualmente como profesores, por lo que se demuestra la carencia de conocimientos teóricos-metodológicos y esto no les permiten atender el comportamiento de la motricidad fina de las manos en sus educandos de forma adecuada.

Se presenta la necesidad de buscar una vía que pueda eliminar esas lagunas de conocimientos que poseen e incorporarlos a la clase, hoy muestran insuficiencias para enfrentar una educación, con un aprendizaje desarrollador que pueda dar solución a la vida cotidiana de sus educandos, por lo que se justifica elaborar un curso de superación que responda a los problemas detectados con una atención particularizada, sistematizada, que genere iniciativas, estimule el pensamiento desarrollador, la interpretación y transformación del conocimiento del profesor de Cultura Física.

III.- Resultados de la valoración de los expertos.

Para este proceso se asumió el método de constatación de expertos y como variante la comparación por pares. De 35 posibles expertos disponibles, se seleccionaron un total de 30 expertos, lo cual se encuentra comprendido en el rango de número de expertos a seleccionar, con un margen de error de solo 1%, según Ramírez, L. (1999).

El 100% poseen un coeficiente de competencia alto (0,84). Los datos generales de los profesionales contactados permiten afirmar que los mismos se encuentran capacitados, por su formación académica y científica, para valorar del curso elaborado con el fin propuesto.

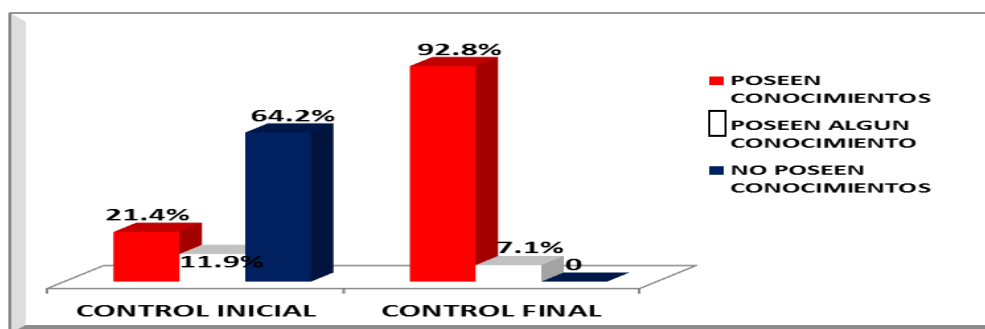
El documento confeccionado fue entregado a este grupo de profesionales, considerados como expertos, a fin de que analizaran críticamente el mismo.

Aspectos	*N-P	Evaluación
Objetivos	-0.61	Muy adecuado
Fundamentación del curso	-0.67	Muy adecuado
Estructura del curso	-0.57	Muy adecuado
Argumentación de los componentes del curso	-0.61	Muy adecuado

***N-P:** El valor promedio que le otorgan los expertos consultados a cada paso del curso. Como se muestra en la tabla anterior los valores de N-P en todos los casos son inferiores que el valor del punto de corte perteneciente a la categoría de muy adecuado, por lo que podemos afirmar que cada uno de los aspectos evaluados poseen la categoría de muy adecuado para el fin que persigue, lo que permite aceptar la propuesta del curso, sin necesidad de realizarle cambios.

IV.- Resultados de la aplicación del curso:

Se inicia con la aplicación de un control inicial, el profesor debe responder una encuesta que aborda temas acerca de la motricidad humana y fina, a partir de los resultados obtenidos se planifican los contenidos teóricos-metodológicos y prácticos del curso de superación y culmina con la aplicación de una segunda encuesta para comprobar el dominio de los contenidos de cada uno de los temas del curso de superación que se propone, dándole cumplimiento a los objetivos de cada tema propuesto. Se muestra en la siguiente figura:



Los resultados obtenidos en el control inicial son insuficientes para un 64,2%, debido al poco conocimiento que poseen sobre la motricidad fina de las manos; una vez que se imparte el curso se logró superar a los profesores de Cultura Física en un 92,8%, demostrando la necesidad de profundización para que lleven a cabo el desarrollo de la motricidad fina de las manos en sus educandos de forma adecuada.

La evaluación del curso es adecuada, comprobándose de forma sistemática, parcial y final los conocimientos teóricos-metodológicos y prácticos que los profesores deben dominar, a través de las respuestas emitidas a las preguntas de autocontrol, en clases prácticas, talleres integradores y el taller final, para encontrarse en condiciones de poder llevar a cabo una atención en la clase.

Conclusiones

Se brinda el proceso de elaboración del curso de superación en forma sistémica que responde a un enfoque integral físico educativo, a leyes y principios de la Cultura Física que inciden en las necesidades y potencialidades de los educandos.

Los resultados de la evaluación realizada por los expertos fueron de muy adecuada al mostrar coincidencia en reconocer la validez del curso de superación.

Los resultados obtenidos del experimento demuestran que el curso de superación cumple los propósitos para los cuales fue elaborado.

Se recomienda la incorporación de esta temática motricidad fina de las manos en los contenidos de los programas y carrera de Cultura Física.

Referencias bibliográficas

Aguirre, J. (2006). La Psicomotricidad fina, paso previo al proceso de escritura.

Retomado en: <http://www.waece.org/cdmorelia2006/Ponencias/Aguirre.html>
Consultado el 21 de febrero del 2015.

Dorta, W. (2017). Características anatomofisiológicas de los niños y adolescentes. Su implicación para la Educación Física y el Deporte. Conferencia Metodológica de la Universidad de Matanzas. Facultad de Ciencias de la Cultura Física "Manuel Fajardo".

Estévez, M. y col. (2006). La investigación científica en la actividad física: su metodología. Ciudad de la Habana, Editorial Deportes.

González, C. (2004). Motricidad, Revista digital "Motricidad". Retomado en: <http://www.deporte.urg.es/motricidad>. Consultado el 21 de octubre del 2015.

Mesa, M. (2006). La asesoría estadística en la investigación aplicada al deporte. Ciudad de la Habana: Instituto Cubano del libro, editorial José Martí.

Pentón, B., Toledo, I., Tolano, E., (2017).Comportamiento de la motricidad fina para la manipulación del balón en niñas y niños de 8 y 9 años. En: La Educación Física.

Reflexiones del profesorado hacia una mejor práctica. Ciudad México, Editorial Fontamara, págs.189-214.

Pentón, B. (2018). Metodología para desarrollar la motricidad fina de las manos en alumnos entre 8 y 9 años. Lecturas: Educación Física y Deportes, Vol. 23, Núm. 239, <http://www.efdeportes.com>.

Ramírez, L. (1999). Algunas consideraciones acerca del método de evaluación utilizando el criterio de expertos. Colombia, Santafé de Bogotá.

Sainz, N. (2010). Psicopedagogía de la Educación Física y el Deporte Escolar. La Habana, Editorial Deporte.

Anexo 1

I. Fundamentación.

La actividad motriz tiene un papel fundamental en el desarrollo de las nuevas generaciones y dentro de ella la motricidad fina, en este sentido Aguirre, J. (2006) se refiere a los movimientos pequeños, precisos de las manos y muñecas constituyen uno de los objetivos principales para la adquisición de habilidades motrices deportivas. Se hace necesario dirigir su atención debido a la ausencia de estos contenidos en la formación del profesional de esta esfera, en orientaciones metodológicas precisas y ejercicios concretos por parte de directivos y metodólogos, siendo pobre el desarrollo previo de la educación en la manipulación de objetos en la clase. Los temas y sumarios del curso están estructurados y organizados en orden lógico desde lo más general hasta lo específico, este parte de lo más autóctono del pensamiento pedagógico.

Para alcanzar los resultados esperados y lograr profundizar en conocimientos en cada tema, es imprescindible que el cursista no se convierta en oyente pasivo, sino que se active en la búsqueda de bibliografías a la par que extraiga aquellos hechos y elementos que caractericen la esencia de cada tema y analice con profundidad la vinculación y relación que posee con toda la información brindada.

El curso está dirigido a preparar, actualizar al personal docente que labora en el área de Cultura Física en fundamentos teórico- metodológico y práctico como tendencias y enfoques contemporáneos de la motricidad fina de las manos para que de esta forma pueda incidir en la enseñanza-aprendizaje de habilidades que permitan su posterior desarrollo.

Los contenidos que serán impartidos se desarrollarán mediante el uso de las técnicas grupales, métodos y formas pertinentes que propicien a los aspirantes en cada actividad la capacidad de producir, diseminar y aplicar conocimientos en correspondencia con sus habilidades metodológicas. El curso constituye un requisito obligatorio la participación y realización de clases prácticas y talleres integradores para perfeccionar los distintos contenidos.

II. Objetivos:

Objetivo General: Instruir a los profesores de Cultura Física hacia el desarrollo de la motricidad fina para la vida.

Objetivos específicos: El cursante, al finalizar el curso, será capaz de:

- Interpretar la importancia de la motricidad humana y motricidad fina para la vida.
- Desarrollar habilidades que permitan controlar y comprobar a través de instrumentos de medición que admiten la detección de las dificultades en los educandos.
- Contribuir a la identificación de los ejercicios de motricidad fina para las manos en la clase.
- Favorecer la identificación de las orientaciones metodológicas, atendiendo a las dificultades presentadas por educandos en la clase.

III. Contenidos:

Tema 1. Caracterización general de la motricidad humana y su importancia.

- Concepto y clasificación de motricidad humana.
- Criterios de la motricidad humana por diferentes autores.
- Teorías que sustentan la motricidad humana.
- Contenido de la motricidad humana.
- Base neurofisiológica de la motricidad humana.

Tema 2. Generalidades de la motricidad fina de las manos y su incidencia en la clase.

- Concepto y clasificación de motricidad fina.
- Criterios relacionados con la motricidad fina por diferentes autores.
- Consideraciones de la relación entre la motricidad fina y las habilidades motrices deportivas.
- Base neurofisiológica de la motricidad fina.

- Aspectos psicológicos en las edades de 0 a 12 años.
- Características morfofisiológicas en las edades de 0 a 12 años.
- Tratamiento de la motricidad fina en el Programa y Orientaciones Metodológicas de Cultura Física.

Tema 3. Particularidades de los instrumentos de medición.

- Diferentes Test de motricidad fina.
- Ejercicios de control para la manipulación de objetos.
- Forma de control, protocolo de registro y procesamiento de la información.

Tema 4. Ejercicios de motricidad fina para las manos con sus orientaciones metodológicas.

- Concepciones teóricas-metodológicas de los ejercicios de motricidad fina para las manos.
- Los ejercicios de motricidad fina para las manos en la clase.
- Orientaciones metodológicas, atendiendo a las dificultades presentadas por los educandos en la clase.
- La creatividad, la autopreparación en la clase.
- Los métodos de enseñanza y procedimientos organizativos en la clase.

IV. Sistema de Habilidades:

El presente programa pretende desarrollar en los educandos varias habilidades que les permitan a los mismos poder:

- Diagnosticar el control de movimientos precisos de las manos.
- Identificar el control en la manipulación de objetos en la clase.
- Aplicar ejercicios de motricidad fina para las manos con sus orientaciones metodológicas.
- Controlar a través de los instrumentos de medición la detección de las dificultades presentadas por los educandos.

V. Indicaciones Metodológicas:

Tema1:

- Es importante comenzar comprendiendo el origen y significado de la palabra motricidad humana para posteriormente analizar la definición del término.

- Una vez consolidado el concepto de motricidad humana se debe proceder a la clasificación y análisis de las definiciones dadas por diversos autores.
- Luego de haber cumplido las orientaciones anteriores se procederá al análisis de las principales teorías que han tratado de explicar el movimiento humano.
- Por último se debe proceder a las preguntas de autocontrol para ganar en claridad en cuanto a su contenido y lograr una mayor comprensión de la misma.

Tema 2:

- Se debe comenzar analizando las definiciones de motricidad fina para ganar en claridad sobre el contenido y clasificación de la misma.
- Es importante tener en cuenta, para el cumplimiento de la orientación anterior, el tratamiento que se le ha dado en la literatura especializada a la motricidad fina, deteniendo la atención en las definiciones que se han dado al respecto.
- Se debe proceder para ganar en claridad en cuanto a su contenido para lograr una mayor comprensión de la misma.
- Por último se debe realizar un análisis del tratamiento que se le brinda a la motricidad fina para las manos en el Programa y Orientaciones Metodológicas de Cultura Física, destacando las acciones que propicien desarrollar este tema en los educandos.

Tema 3:

- Leer y analizar detenidamente las instrucciones de cómo aplicar los instrumentos de medición.
- Analizar detenidamente el contenido del protocolo, procesamiento de la información, normativa de evaluación y forma de control.
- Una vez analizado los test y los ejercicios de control para la manipulación de objetos se debe proceder a la simulación del llenado, a manera de ejemplo, para comprender de forma práctica el procedimiento de aplicación, forma de control y evaluación de dicho instrumentos.
- Por último se recomienda proceder, a la aplicación en una muestra pequeña de sujetos para comprobar el dominio preciso que se posee en cuanto a la aplicación, forma de control, evaluación y posterior interpretación de los datos obtenidos en el mismo.

Tema 4:

- Se debe comenzar analizando los ejercicios de motricidad fina para las manos en la clase y las orientaciones metodológicas, para tener un conocimiento básico en tales escenarios.
- Posteriormente se debe proceder a la familiarización con los ejercicios de motricidad fina para las manos con sus orientaciones metodológicas, atendiendo a las dificultades presentadas por los educandos en la clase.
- Se deben dominar las formas de ejecución primero sin implementos, después con implementos y utilizando el bloqueo de información visual citado por Sainz, N. (2010) de los ejercicios de motricidad fina para las manos con sus orientaciones metodológicas, atendiendo a las dificultades presentadas por los educandos en la clase.

VI. Sistema de Evaluación:

La evaluación fue sistemática, parcial y final. Sistemática: por las exposiciones e intervenciones frecuentes que hará el profesor a lo largo del curso donde se debata el resultado de las respuestas emitidas en las preguntas de autocontrol y las clases prácticas. Parcial: en los talleres integradores. Final: en el taller final que permite comprobar los conocimientos de los fundamentos teóricos- metodológicos y prácticos que el profesor debe dominar de los temas impartidos.

Preguntas de Autocontrol

Tema 1:

1. ¿Cuáles son los aspectos coincidentes entre las diferentes definiciones de motricidad humana estudiadas?
2. ¿Cuál es el objetivo de la motricidad humana?
3. ¿Cuál es la importancia de la motricidad humana para del desarrollo motor?
4. ¿Cuál es la estructura de contenidos de la motricidad humana?

Tema 2:

1. ¿En qué consiste la motricidad fina y como se clasifica?
2. ¿Cuáles son los aspectos coincidentes entre las diferentes definiciones de motricidad fina estudiadas?

3. ¿Cuáles son los estudios realizados por diferentes autores internacionales y nacionales, sobre la motricidad fina?
4. ¿Cuál es el tratamiento de la motricidad fina en el Programa y Orientaciones Metodológicas de Cultura Física?

Tema 3:

1. ¿Cómo se determina las dificultades de los educandos en la clase?
2. Explique los procedimientos metodológicos para evaluar los test y controlar los ejercicios para la manipulación de objetos.
3. ¿Cuáles son los indicadores de control para la manipulación de objetos?
4. Aplique los instrumentos de medición en una pequeña muestra en la clase.

Tema 4:

1. ¿Qué ejercicios de motricidad fina para las manos puedes utilizar con los educandos en la clase?
2. ¿En qué parte de la clase utilizaría los ejercicios de motricidad fina para las manos?
3. ¿Cómo puedes comprobar la ejecución de los ejercicios de motricidad fina para las manos en la clase?
4. ¿Qué orientaciones metodológicas debes tener en cuenta en la clase si sus educando tienen dificultades con los ejercicios de motricidad fina para las manos?
5. ¿Cómo usted se puede autopreparar con creatividad?

VII. Plan Analítico:

Temas	Conferencia	Clase	Taller	Actividad	Total
		Práctica	Integrador	Independiente	
1	2	4	-	18	24
2	2	4	-	18	24
3	-	4	2	18	24
4	-	4	2	18	24
Total	4	16	4	72	96
Total General					96

VIII. Bibliografía del Manual:

Literatura Básica.

1. Aguirre, J. (2006). La Psicomotricidad fina, paso previo al proceso de escritura. Disponible en: http://www.waece.org/cd_morelia2006/
2. Ponencias/aguirre.htm Consultado el 21 de febrero del 2015.
3. Bellanger, D. (2013). Conferencia de Psicomotricidad. Centro Docente de Rehabilitación del Neurodesarrollo "Rosa Luxemburgo".
4. Bequer, G. y col. (2014). La motricidad fina. Proyecto de Investigación "Perfeccionamiento del Currículo Preescolar Cubano". Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP), Cuba.
5. Cubela, Y. (2014). La estimulación del desarrollo de la motricidad fina en niños/as del grado preparatorio con diagnóstico de retraso mental leve. Memorias del XII Encuentro Internacional "Educación Especial y atención a la diversidad". CELAEE, Cuba. La Habana.
6. Da Fonseca, V. (1998). Ontogénesis de la Motricidad. Estudio Psicobiológico del Desarrollo Motor Edición G. Núñez S.A, Impreso en España.
7. Gesell, A. (1981). Psicología del Desarrollo de 1 a 16 años. Buenos Aires, Editorial Paidós.
8. González, C. (2004). Motricidad, Revista digital "Motricidad". Disponible en: <http://www.deporte.urg.es/motricidad>. Consultado el 21 de octubre del 2015.
9. Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación. (2015). Indicaciones metodológicas. Educación Física y deporte para todos. Curso 2015 – 2016. La Habana, Editorial Deportes.
10. López, A. y V. González (2001). Niveles de satisfacción por la clase de Educación Física. Disponible en: [http://www.efdeportes.com/Revista digital "Lecturas"](http://www.efdeportes.com/Revista%20digital%20Lecturas)- Año 6-No.32.Consultado en noviembre 2012.
11. Matvéev. L. y Novikov, A. (1977). Fundamentos generales de la teoría y metodología de la Educación Física. Moscú, Editorial Ráduga.
12. Meinel, K y Schnabel, G (1995). Teoría del Movimiento. Impreso en Argentina, Editorial Stadium.
13. Menéndez, A. (2014). Juegos dinámicos de animación para todas las edades. España, Editorial Gynmos. Madrid.

14. Mirabal, N. y col. (2011). Teoría y Metodología de la Educación Física para las EPEF. Ciudad de la Habana, Editorial Deportes.
15. Pentón, B. (2008). La motricidad fina de las manos en la etapa de la adolescencia. Disponible en: <http://www.portaldeportivo.cl/contenido.html>.
16. Pentón, B. (2011). Ejercicios de motricidad fina de las manos en función del saque por arriba, voleo por arriba y remate de Voleibol en la Educación Física de octavo y noveno grado. Disponible en: <http://www.efdeportes.com>.
17. Pentón, B. (2013). Metodología para el trabajo con la motricidad fina en las clases de Voleibol en noveno grado <http://www.efdeportes.com>.
18. Pentón, B., Toledo, I., Tolano, E. (2017). Comportamiento de la motricidad fina para la manipulación del balón en niñas y niños de 8 y 9 años. En: La Educación Física. Reflexiones del profesorado hacia una mejor práctica. Ciudad México, Editorial Fontamara, págs.189-214.
19. Pentón, B. (2018). Metodología para desarrollar la motricidad fina de las manos en alumnos entre 8 y 9 años. Lecturas: Educación Física y Deportes, Vol. 23, Núm. 239, <http://www.efdeportes.com>.
20. Perera, R. y Hernández, J.R. (2010). Compendio de la disciplina teoría y práctica de la Educación Física. Matanzas, Facultad de Cultura Física "Manuel Fajardo".
21. Ruiz, A. (2007). Teoría y metodología de la Educación Física y el deporte escolar. Santo Domingo, Editorial Aplusele.
22. Sainz, N. (2010). Psicopedagogía de la Educación Física y el Deporte Escolar. La Habana, Editorial Deporte.
23. Vygotski, L. S. (1979). El Desarrollo de los procesos Psicológicos Superiores. Ciudad de la Habana, Editorial. Pueblo y Educación.
24. Zatsiorski, V. M. (1989). Metrología Deportiva. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

CAPÍTULO 3

EDUCACIÓN, LENGUA, CULTURA E INTERCULTURALIDAD

III. 3.1 Las coordenadas interculturales en un cuento de Laidi Fernández de Juan.

Una perspectiva para la didáctica

Autoras: Dr. C. Bárbara Maricely Fierro Chong⁴⁸, Dr. C. Ángela María García Caballero⁴⁹, Lourdes I. Díaz Domínguez⁵⁰

“...La cultura, por la que el talento brilla, tampoco es nuestra por entero, ni podemos disponer de ella para nuestro bien, sino es principalmente de nuestra patria, que nos la dio, y de la humanidad, a quien heredamos”. (Martí, J., 1963: p. 43).

Resumen

La educación en la segunda mitad del siglo XXI ha de poner el énfasis en la inclusión educativa, lo que conduce a revisar didácticamente las formas de enseñar desde los contenidos que propicien vivencias y una emocionalidad, por ello la lectura literaria en contextos educativos favorece esa sensibilidad sobre todo si se realiza desde una perspectiva didáctica intercultural, en correspondencia con los complejos procesos de interactividad y relaciones interpersonales que distinguen al contexto educativo. Se ofrece una perspectiva didáctica para proyectar la interculturalidad desde la literatura.

⁴⁸ Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular de Español –Literatura, Universidad de Matanzas. Máster en Didáctica del Español –Literatura, coordinadora del Proyecto de investigación La enseñanza aprendizajes de las lenguas y la literatura en la educación de la personalidad, Presidenta de la Cátedra de Lectura y Escritura, miembro del Centro de Estudios educativos de la Universidad de Matanzas. Vicepresidenta de la CNC de la Carrera Licenciatura en Educación, Español –Literatura. <https://orcid.org/0000-0002-7177-1860>

⁴⁹ Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Auxiliar de Español –Literatura, Universidad de Matanzas. Máster en Educación, miembro del Proyecto de investigación La enseñanza aprendizajes de las lenguas y la literatura en la educación de la personalidad, Vicepresidenta de la Cátedra de Lectura y Escritura, coordinadora de la Carrera Licenciatura en Educación, Español –Literatura, de la Universidad de Matanzas.

⁵⁰ Profesora Auxiliar de Español –Literatura, Universidad de Matanzas. Máster en Educación Superior, miembro del Proyecto de investigación La enseñanza aprendizajes de las lenguas y la literatura en la educación de la personalidad, Vicepresidenta de la Cátedra de Lectura y Escritura, Profesora Principal de la disciplina Estudios Literarios de la Carrera Licenciatura en Educación, Español –Literatura, de la Universidad de Matanzas.

Palabras -clave. Interculturalidad, literatura, educación, narrativa, identidad cultural

The coordinated interculturales in a story of Laidi Fernández of Juan. A perspective for the didactics

Abstract

The education in the second half of the XXI century must put the emphasis in the educational inclusion, what leads to revisitar didactically the forms of teaching from the contents that propitiate vivencias and an emocionalidad, for it the literary reading in educational contexts favors that sensibility mainly if he/she is carried out from a perspective didactic intercultural, n correspondance with the complex interactividad processes and interpersonal relationships that distinguish to the educational context. He/she offers a didactic perspective to project the interculturalidad from the literature.

Key words. Interculturalidad, literature, education, narrative, cultural identity

O interculturales coordenado em uma história de Laidi Fernández de Juan. Uma perspectiva para o didactics

Abstrato

A educação pelo segundo a metade do século de XXI tem que pôr a ênfase na inclusão educacional, o que conduz a didactically de revisitar as formas de ensinar dos conteúdos que propiciam vivencias e um emocionalidad, para isto a leitura literária em favores de contextos educacionais que sensibilidade principalmente se he/she é levado a cabo de uma perspectiva intercultural didático, correspondência de n com o interactividad complexo processa e relações interpessoais que distinguem ao contexto educacional. He/she oferece para uma perspectiva didática a projetar o interculturalidad da literatura.

Palavras chaves. Interculturalidad, literatura, educação, narrativa, identidade cultural,

Introducción

En el concierto educativo mundial del siglo XXI, marcado por el signo del neoliberalismo y la tendencia a la homogeneización por parte de las grandes potencias económicas; “la formación de hombres y no mercaderes, es un camino ineludible para movilizar la conciencia colectiva de los países del Tercer mundo, cuyas culturas están amenazadas de ser barridas en nombre de civilizaciones que se creen superiores. Ante el criminal proceso de silenciar y aniquilar las culturas, educar en la identidad nacional

adquiere una connotación significativa en los proyectos educativos de las naciones de los países de América Latina, que el rumbo de la historia apunta al rescate del humanismo y la defensa de su autoctonía”. (Fierro, 2016)

Los desafíos educativos de la segunda década del siglo XXI para las universidades cubanas entraña importantes y significativas transformaciones que desbordan la ya ocurrida fusión de las instituciones de la educación superior, significa compartir marcos de referencias teórico-metodológicos que enriquecen la perspectiva de las diferentes áreas del saber humanístico, a fin de contribuir a ampliar las miradas culturales con que se enseña y aprende la lengua (y su cultura) mediante las más diversas expresiones literarias.

La identidad cultural está vinculada a su naturaleza discursiva y al orden de relaciones que se originan a partir de la palabra artística en que se recrea la literatura, ella tiene un rol importante en la formación de las capacidades intelectuales del ser humano, acumula la riqueza intelectual de su época y abona un camino a la actividad creadora.

En tal sentido, la época contemporánea reclama más que nunca de la interdisciplinariedad como concepción y filosofía de trabajo en el proceso pedagógico, para transmitir de manera coherente la imagen de la realidad sociocultural mediante un sistema de conocimientos, habilidades, valores y actividad creadora resultantes, unido a ello la mirada plural al entorno para transformarlo.

Al respecto, en el campo de las humanidades hay que activar los conocimientos y efectos que se producen en la interculturalidad, en el cual la bibliografía ha enfatizado en el aspecto lingüístico. Este concepto, según el Consejo de Europa (2001), puede entenderse como el fenómeno por el cual un usuario de una lengua extranjera es capaz de vincular la cultura materna con la nueva sin provocar una separación entre la lengua meta, sino que, por el contrario, se convierte en un aprendizaje plurilingüe (Consejo de Europa, 2001, 45). Al ser la lengua expresión de cultura, se ha de ir más allá de esta idea y generar otras que propicien entender cómo se aprecia la educación intercultural en contextos como el nuestro en que prevalece una unidad lingüística en una diversidad cultural. Para ello la lectura literaria es un resorte de amplias posibilidades expresivas y de resignificación semántica.

Razón tiene G. Pogolotti cuando expresa: “Crecida en una isla larga y estrecha, con numerosos puertos acogedores en el lindero entre el Atlántico y el mar Caribe, la cultura cubana ha mantenido permanente contacto con el mundo” (2018, p. 6) Justamente este fenómeno ha traído como resultado un proceso permanente de interculturalidad, no siempre perceptible en la conciencia de los educadores, pero necesario de no dejarse de atender en los actuales entornos de aprendizajes formales y no formales, para evitar caer en el inmovilismo cultural e identitario de una nación que es hija de un largo y profundo proceso de transculturación..

La literatura, por su valor pluridimensional, de palabra, ética, cultura y sociedad es una vía de cultivo de la sensibilidad y espiritualidad en una concepción integral de la cultura que contribuye a consolidar su conciencia de pertenencia y compromiso con lo nacional (). El principio martiano de “Injértese nuestras repúblicas en el mundo, pero que el tronco sea el de nuestras repúblicas”, revela lo que subyace en la resignificación literaria de la narradora Laidi Fernández de Juan en el cuento **Ciudad inmunda**.

Por otra parte, hay que destacar que la educación contemporánea reclama cada vez más la búsqueda de los nexos interculturales en los procesos formativos en todos los niveles educativos, con carácter inclusivo.

Visto desde el prisma del objetivo del presente curso, se proponen las autoras demostrar cómo en el cuento *Ciudad inmunda* se suceden un conjunto de aspectos formales y contextuales que facilitan una educación en la interculturalidad.

Desarrollo

Para entender y asumir creadoramente los desafíos actuales a la educación presentados por el avance de las tecnologías se comparte un presupuesto de Solórzano (2016) quien en su trabajo *Ciberperiodismo, ciudadanía y cultura* señala “Los medios digitales posibilitan nuevas socializaciones, interpretaciones, interacciones, representaciones, pero también desarraigo de toda manifestación cultural al confluir en una enorme mezcla de pueblos, lenguas, razas, ideologías y gustos”. (2016, p. 29). Este reto a la formación de docentes de lenguas y literaturas en contextos socioculturales como el cubano implica visitar los fundamentos teóricos y metodológicos para no quedar varados en el tiempo.

La práctica docente en las humanidades, a nuestro modo de ver, tiene en las investigaciones y teorías relacionadas con la enseñanza de la lengua y la literatura desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, la teoría de la recepción, la lingüística del corpus y el valor formativo de la literatura, una amplia potencialidad para el desarrollo de una educación intercultural. Carmen Guillén afirma que *“lengua y cultura se nos presentan como un todo indisociable, porque a todo hecho de lengua subyace un hecho de cultura y porque todo hecho de lengua se estructura en función de una dimensión social y cultural”*. (2004, p. 838)

En la medida que la escuela estimula la interacción con las obras de diversos géneros literarios y épocas en que se manifiesta el ser en sus diferentes maneras de estar; en el conocimiento de otras vidas, el lector se reconoce a sí mismo en su mismidad y otredad, lo que amplía su sensibilidad y le ayuda a tomar decisiones.

José Martí en su secular ensayo **Nuestra América** (1891) planteaba el tema de la identidad cultural para defender la autoctonía de los pueblos americanos *“Con un decreto de Hamilton no se le para la pechada al potro del llanero. Con una frase de Sieyès no se desestanca la sangre cuajada de la raza india!”*.(1963, p.16), lo que supone en esta línea de pensamiento crear como la palabra de orden y la necesidad de expresar lo propio de manera original y desde los contextos socioculturales de la América Latina. Pensar en la identidad cultural y los procesos que a ella vienen asociados es asunto imprescindible en la educación del siglo XXI.

El análisis literario devela entonces las aristas que apuntan a lo que en la bibliografía consultada, el término interculturalidad aflora como proceso y fenómeno asociado a las realidades que se revelan en un mundo globalizado, de una alta conexión de pueblos y culturas dado por las continuas migraciones y también con los avances tecnológicos de las comunicaciones, a ello se asocian entonces las relaciones interdisciplinarias e intertextuales en la dinámica sociocultural que viven nuestras universidades.

En la comunicación intercultural, el proceso de decodificación se da con otras culturas, involucra establecer comparaciones entre lo que es similar y lo que es distinto, asumiendo que nuestro objetivo como docentes debe consistir en ir más allá de la comprensión periférica y superficial del idioma y la cultura estudiados. Es preciso

favorecer el conocimiento y el reconocimiento de la diversidad lingüística en la experiencia intercultural dentro y fuera del aula de clase.

Al asumir un proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual la interdisciplinariedad es un principio de integración de los contenidos, que tiene su fundamento en la concatenación universal de los fenómenos y procesos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, la educación lingüística y literaria puede ser enriquecida desde una educación en la inter y multiculturalidad.

Vázquez Aguado (2002) menciona que efectivamente es un proceso que comprende los siguientes puntos a considerar como son:

“...la capacidad de interpretar fenómenos sociales durante el contacto con otra cultura; el desarrollo de la flexibilidad ante otros sistemas interpretativos y relacionarlos con el propio; reconsiderar la propia cultura y sus prácticas en relación con las de otras comunidades; y facilitar la adquisición de conocimientos sobre otros grupos sociales y sus prácticas culturales” (citado en García & Goenechea, 2009).

Estos autores plantean el desarrollo de tres tipos de competencias:

- Cognitivas: consisten en reconocernos como portadores de cultura; conocer la cultura del otro, abrirse a ella
- Emotivas, la capacidad de proyectar y recibir emociones positivas en las relaciones interculturales, controlar la ansiedad que genera el desconocimiento del otro y de su comportamiento, o evitar el culturalismo en las relaciones con el inmigrante como explicación simplificadora en toda su situación
- Prácticas, como el manejo de la comunicación no verbal, la flexibilidad cognitiva, la empatía, las habilidades de resolución de conflictos, las habilidades sociales, un comportamiento ético y asertivo (citado en García & Goenechea, 2009)

En Cuba, este proceso transita por las particularidades del entorno sociocultural y las aspiraciones de la educación universitaria, reveladora y esclarecedora en la opinión de G. Pogolotti, fundadora de las carreras universitarias de lenguas extranjeras al inicio del proceso revolucionario cubano en los años 60. Ha confesado que: “Muy lejos de rechazar el aprendizaje del inglés, señalo que la adquisición de una lengua extranjera requiere, como paso previo, el dominio de la materna”. (2018, p. 6)

En esta dirección, la literatura nacional cubana es campo fértil para promover la relación afectiva con el medio social, promueve el uso de la lengua materna como signo de identidad, el disfrute de la lectura y manifestaciones artísticas, el conocimiento de las tradiciones, costumbres, creencias, historia local, nacional y universal, protección y conservación del medio ambiente en un espacio sociocultural para la comunicación, la experiencia y la vivencia cotidiana de la realidad a recrear sus sentimientos desde otras vidas contadas en las obras.

La narradora cubana Laidi Fernández de Juan, desde una formación profesional como médica y con una experiencia vital de la cotidianidad de mujer cubana, madre, trabajadora de la Cuba de las últimas décadas del siglo XX y primeras del XXI, se inserta en la generación de narradoras que ponen en el centro temático y de leitmotiv de sus cuentos a la mujer, las problemáticas del país, y la sensibilidad frente a los otros. Así, entronca en una narrativa que se ubica en este punto, la cuentística del decenio del noventa trasciende las etapas anteriores por haber indagado mucho más y con fineza superior en la dimensión humana, social y cultural de la mujer.

Al leer los cuentos de Laidi, se suscribe un criterio de Emmanuel Tornés:

Con la subjetivización del cuento y su rechazo de los postulados modernos de totalización o autosuficiencia textual, se produce un marcado giro hacia un criterio más democrático del arte de narrar; de este modo, ingresan a las páginas de las ficciones recursos lingüísticos, tropológicos, narrativos e interculturales que habían casi desaparecido de las ficciones en los años setenta; los más comunes son la ironía, la intertextualidad –entre sus variedades las citas, la parodia, las alusiones–, las experimentaciones del lenguaje, el humor, las apropiaciones y reciclajes de discursos no literarios como la música popular (boleros, sones, guarachas, tangos, rancheras, baladas, rocks), el cine, el melodrama folletinesco, la radionovela y el policial. (2013)

En un trabajo anterior (Fierro, 2017) expuso que Laidi logra textualizar literariamente el proceso social cubano de los noventa, bajo el asedio de las transformaciones ocurridas con lo ya referido: Período especial, derrumbe del campo socialista en Europa del Este, recrudescimiento del bloqueo estadounidense a Cuba, que tuvo su incidencia en la vida cotidiana del cubano.

Algunos métodos de análisis literario o todos ellos o algunos, ofreciéndonos elementos que nos permitan comprender y disfrutar lo que leemos: El psicológico y el sociológico ayudarían a entender las particularidades de los personajes y cómo son personajes del entorno cotidiano de cualquier ciudad cubana, pero en particular de cualquier barriada de la Habana: ZB; ME; Evangelina (Cuqui), entre otras, viajan de un cuento a otro, pero mantienen su identidad y se puede construir su historia de vida en los intersticios del intertexto. De ahí que el método de análisis literario lúdico – genético facilita buscar los orígenes de Evangelina (Cuqui) en un cuento como Clemencia bajo el sol, y que ME y ZB se trasladen de un cuento a otro en la Antología Universo y la lista, que vio la luz en el 2014 por Ediciones Matanzas.

Desde el punto de vista semántico se reiteran temas como las relaciones interpersonales, humanas, en una generación marcada por profundos cambios que afectaron su vida cotidiana, el lenguaje literario recrea muy bien lo cotidiano de lo cubano. Lo popular y los referentes socioculturales son importantes para comprender lo que se dice y la finalidad que cada lector la recibirá de acuerdo con su experiencia. Desde el punto de vista compositivo la autora maneja muy bien el diálogo, con viveza, predominio sobre la propia narración lo que ayuda al avance del tiempo narrativo y le imprime fuerza dramática a lo que quiere decir, subjetivado en la primera persona de la narradora protagonista.

Esta literatura muestra la cultura y costumbres de un pueblo desde los referentes culturales (culinarios, geográficos locales y regionales), en el cuento *Ciudad inmunda* se ofrece un variopinto mundo de sabores y gustos culinarios en lo más profundo y arraigado del repertorio identitario de la dulcería criolla cubana: desde el ‘atol de maíz’, ‘la maicena’, ‘el dulce de coco’ o los no menos exquisitos ‘buñuelos de yuca’ y el ‘puddín de maní’, por ejemplo y solo para citar algunos ejemplos fidedignos de lo que aquí se expone.

Si bien García & Goenechea (2009) opinan que se requiere de una sociedad plural para el desarrollo de las competencias interculturales y estas deben estar basadas en la práctica de valores de tipo cívico; sin embargo, a juicio de estas autoras, en la sociedad cubana de las primeras décadas del siglo XXI, abierta a la experiencia y la relación con otros, basadas en el respeto a los principios éticos del proyecto social

asumido se vislumbran relaciones interculturales que deben recibir tratamiento didáctico en el proceso educativo.

El cuento “Ciudad Inmunda”, Laidi Fernández de Juan, deja translucir la identidad cubana que posee, en la competencia léxica, en la cual se muestran elementos referidos a la ciudad, la cocina y sus utensilios y los alimentos, especialmente los referidos a la dulcería criolla: “un léxico disponible, temático, contextualizado que remite hasta sus costumbres culinarias más arraigadas en el seno de su cultura y mediante el uso de palabras temáticas que refieren un mundo de sabores propios de las localidades originarias del Caribe”. (Lamus, 2015).

La autora del cuento desde el principio remite a un mundo culinario propio de la cultura cubana: “*panetela borracha de coco*”... evidencia que había elaborado un “*sirope*” y que se preocupaba por la contextura de la “masa” de aquel postre que invitaba a su degustación antes de que “*el azúcar derretido se derramara sobre sí misma...*”

En el centro de interés “repostería” la autora evidencia la característica de lo cubano: flan de leche con sabor a vainilla, delicias que de solo nombrarlas se perciben en el olfato y casi pueden sentirse diluir en el paladar de cualquier comensal cubano: el pan con huevos y leche, la harina, la maicena, el merengue, la tajada, el tocinillo, el arroz con leche, la canela, las calabazas y el vino seco...aparecen la “natilla de chocolate y el pudín de maní”, la torta helada, el buñuelo de yuca en almíbar, el atol de maíz dulce, las cremas, el café, el agua, la cocoa.

La autora con una prosa ágil, hace disfrutar de los hervores, las esencias de coco, de vainilla y de la textura o consistencia en la que el alcohol debía percibirse y le daba el toque a la harina y a la maicena del manjar que preparaba en cocción y como despedida a su gran amiga”, “el caramelo se había pegado en el fondo del molde” y había que pasar y repasar la paleta para rescatar lo que se había pegado en el fondo de aquel utensilio...a ello añade lo exquisito de las *delicatesses*, el *croisants* de origen francés y el tiramisú ... postres incorporados a la cultura repostera de la realidad cubana en los últimos años junto a los tradicionales dulces.

El uso de referentes lexicales de utensilios propios de la cocina, tales como: la paleta de madera, el molde para dar forma a los postres, el tenedor, la bolsa, la mezcladora, las ollas, el teflón, el rodillo de madera para amasar y adelgazar la contextura de la

masa, la pesa de gramos, los moldes de aluminio, la taza de cristal, el colador, la mesa de madera, las cazuelas, la batidora y el jarro..., ayudan a ampliar el léxico, pero en un contexto sociocultural específico, por lo que en la comunicación derivada de la interacción con el texto literario sobreviene un proceso de relación intercultural.

En este caso la narradora protagonista dispone de su lengua, lo que le permite desde su experiencia y formación humana hacer uso de diversos vocablos del centro de interés "utensilios de cocina" con los que delimitará con mayor precisión las referencias a la realidad que le circunda, pero también a otros contextos culturales que en las últimas décadas han ido enriqueciendo el acervo cubano, ante las nuevas relaciones económicas y sociales con otras regiones del mundo, que se acercan a la insularidad cubana. Vale acotar que el léxico es muestra evidente del bagaje cultural de quien emite palabras determinadas en un contexto concreto.

Respecto a la ciudad se hallan referentes en el léxico como: la plaza, la acera, la casa, las calles, los árboles, el aeropuerto... En tal sentido, la autora revela el contexto de la Cuba del siglo XXI en que ella se desarrolla y hace meditar acerca de la aculturación frente a la identidad cultural: sentimientos, vivencias, léxico, ideales, la amistad.

En el cuento "Ciudad Inmunda", la autora ofrece su estado emocional, subjetivado de actitud hacia una ciudad sin hacer mención a su nombre, a esa ciudad a la cual se mudará su amiga de toda la vida, el adjetivo que emplea alcanza connotación sociocultural "inmunda", y que en la progresión temática y en el uso de los referentes culturales, los lectores pueden captar a qué ciudad se refiere.

En el final del cuento brinda un pequeño y sentido homenaje al afecto y la amistad, a las relaciones interpersonales ancladas en las vivencias de lo cotidiano en los que nunca falta un elemento culinario, propio de la cultura caribeña y en especial de la cultura cubana, de modo que, se presenta un breve análisis sobre el léxico y la identidad mediados por la literatura de esta autora y de este breve relato, en particular.

Los relatos ficticiales de Laidi se nutren de la cotidianidad, "se oponen a las aspiraciones trascendentalistas y teleológicas" como diría Tornés, porque están asentados en una realidad de lo diario. El habla popular, los discursos grupales y las mezclas idiomáticas son parte del colorido y el valor realista de la ficción, que

fundamentan por qué puede ser una vía, mediante los métodos de enseñanza de la literatura, para educar en la interculturalidad y de cara a una educación inclusiva.

Al respecto se cumple muy bien lo expresado por Oramas, et.al. (2016) “la lengua y su expresión mediante el léxico es un aspecto que permite identificar el habla familiar, el contexto sociocultural y la jerga etaria como forma de habla de los jóvenes”. En este caso aplicado a los personajes femeninos de este cuento y en particular de la narradora protagonista.

Aunque los textos pueden ser irónicos, sarcásticos y hasta cínicos, porque esa es una cuerda que maneja muy bien Laidi Fernández, no están exentos de dejarnos con un sabor de sentimientos y nostalgias.

El cuento se convierte en una imagen compleja de un género literario en un contexto no menos complejo —el de la Revolución a lo largo de medio siglo—, esas fábulas concertadas subrayan dicha complejidad y la potencian, se refiere a ficciones nacidas en el espacio de la imaginación y de sucesos imaginados en el espacio de la Historia. Con una expresión recta, digresiva o perifrástica de un mundo, desde diversos grados de autonomía creativa, o desde niveles heterogéneos de conciencia creativa”. (Garrandés, 2008)

Al mostrar cómo en este cuento es posible abordar actividades de apreciación y análisis literario desde un enfoque del léxico disponible, se sostiene la idea señalada por Grève y Van Passel: “La propia enseñanza lingüística contiene ipso facto una enseñanza cultural, puesto que en su condición de fenómeno, la lengua representa en esencia uno de los principales aspectos de la cultura de una comunidad”. (1971, p. 173). Al enseñar lengua, y enseñar léxico, se entra en la necesidad de enseñar cultura, multicultural e intercultural, enseñar contexto y procesos del acervo y de idiosincrasia de una comunidad de habla determinada.

En el Congreso de Lectura 2018, convocado por la YBBY, las conversas a pie de página, como buena práctica sociocultural, revelaron algunas ideas que incitan al pensar en torno a la lectura como nodo interdisciplinario, intercultural e intertextual que en la escuela promueve el pensar crítico, reflexivo y creativo:

- Dar espacio a los niños, adolescentes y jóvenes a la lectura del mundo desde sus propios lentes, con sus matices de significación y sentido.

- Promover una lectura desde los diferentes códigos de sentido para educar la sensibilidad, la visualidad, la emocionalidad, la interculturalidad.
- Conciliar alianzas desde todos los agentes participantes, escuela, familia, comunidad para que el niño crezca desde sus propias visiones y perspectivas en un mundo cambiante.
- Enseñar desde una ética y unos valores de la verdad, la equidad social, cultural, la no violencia.

Para ello debe pensarse en la escuela como un escenario abierto que responde a la pregunta de Maturana

¿para qué educar? Para recuperar esa armonía fundamental que no destruye, que no explota, que no abusa, que no pretende dominar el mundo natural, sino que quiere conocerlo en la aceptación y respeto (...). Para esto hay que aprender a mirar y escuchar sin miedo a dejar ser al otro en armonía, sin sometimiento (Maturana, 2001, p.22).

En el reconocimiento de que se aprende en los saberes formales e informales de la experiencia cotidiana y de las historias de vida de la gente de pueblo la literatura es una potencialidad no suficientemente explorada en la escuela.

Villanueva (2017), Director de la Real Academia Española de la Lengua, alerta en un Informe de Lectura en España que:

En efecto, quizás el método inmediato y urgente que debe ser rescatado para la labor docente sea el de la lectura: aprender a leer literariamente otra vez. Porque paradójicamente esa competencia puede que se esté perdiendo, y existe la contradicción de que, en nuestras sociedades, si profundizamos un poco bajo el oropel de la epidermis nos encontramos con que la capacidad de comprensión de los textos complejos por parte de los ciudadanos que salen del sistema educativo es cada vez menor. Y la literatura dejará de existir, al menos con la plenitud que le es consustancial, en el momento en que no contemos con individuos capaces de saber leerla desde esa complejidad de los dos códigos que la obra literaria incorpora: el código lingüístico y, sobre él, el código especial de convenciones propiamente literarias” (2017, p.29).

A partir de sostener esta posición se otorga un lugar a los componentes funcionales de la clase: comprensión, análisis y construcción de significados, por lo que se reconocen

los siguientes principios metodológicos que rigen un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura:

1. Dinámica relación entre los componentes funcionales y procesos esenciales: comprensión, análisis y construcción de significados y sentidos
2. Carácter vertebrador del texto, alrededor del cual gira el diseño de las tareas de aprendizaje que implican los procesos de comprensión, análisis y construcción de significados y sentidos
3. Selectividad de los contenidos y textos objeto de estudio
4. Orientación del análisis hacia objetivos determinados o específicos

En el proceso de enseñanza- aprendizaje de la literatura, las tareas de aprendizaje para el análisis de la interculturalidad en el cuento puede realizarse siguiendo los siguientes tópicos (Fierro y Mañalich, 2012)

- ✚ Aclaran el contenido directo de la obra literaria
- ✚ Definen características de los personajes
- ✚ Hacen pensar en sentimientos y emociones de los personajes
- ✚ Ayudan al alumno a comprender y expresar su actitud hacia la obra
- ✚ Comparan y contraponen acontecimientos, ideas, valores
- ✚ Forman nociones sobre sucesos, personajes y acciones descritas en la obra
- ✚ Reconocen el conocimiento de los conceptos de teoría literaria en torno a la obra dramática
- ✚ Concentran la atención de los alumnos sobre las peculiaridades de la palabra escrita
- ✚ Comprueban el grado de desarrollo alcanzado en la lectura expresiva
- ✚ Verifican el trabajo independiente y creador con las fuentes de consulta, los textos, las antologías y las ilustraciones, entre otros
- ✚ Propician la relación de las obras con la lectura extraclase o de grados anteriores

La formación de docentes cubanos en la segunda década del siglo XXI tiene como punto cardinal la concepción del tercer momento del perfeccionamiento del SNE, en el cual sus objetivos generales develan trabajar por una educación para la comunicación

y diálogos interculturales que acerquen, desde la lectura plural, más, a los pueblos como quienes van a pelear juntos.

Cuba, insertada en el mundo cada vez más cambiante, conduce su educación para el desarrollo pleno de la personalidad que podría “abordar interculturalmente el tema de la interculturalidad, desarrollando diálogos de saberes, caracterizados por el deseo de aprender de los otros, por la valoración y el respeto mutuo”. (Mato, 2007, p.72)

Conclusiones

La educación intercultural no es privativa de escenarios sociales de marcada presencia migratoria, sino que en entornos como el cubano, caracterizado por el cruce de diversidad de visitantes y ante la presencia de una producción audiovisual se reclama desde una perspectiva didáctica abordar su tratamiento.

En la literatura se hallan formas y vías, una de ellas es la tipología de géneros en el modo de presentar la realidad en la cual la intertextualidad como procedimiento y característica de la textualidad, facilita la interconexión cultural de una realidad, que tiene una de sus expresiones en los tópicos recurrentes en las distintas épocas históricas y que en cada movimiento artístico literario se recrea desde la cosmovisión del autor, las vivencias y las formas literarias que emplea.

Referencias Bibliográficas

Consejo de Europa (2002) Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Strasbourg: Consejo de Europa/ed. Junio/Instituto Cervantes.

CVC (2001) Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Madrid: Centro Virtual Cervantes. Recuperado en http://cvc.cervantes.es//obref/marco/cap_02.htm#21

De Gréve M., y F. Van Passel (1971). Lingüística y enseñanza de lenguas extranjeras, Madrid, Fragua.

Fierro Chong, B y Rosario Mañalich Suárez (2012). La literatura, aprendizaje y disfrute. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

_____ (2016) La identidad nacional y la educación en valores: vasos comunicantes desde la literatura, pp. 94-128. En: La formación de valores en Nuestra América. Colección Educación Emancipadora. Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela.

- Fierro Chong B M. y Díaz L., (2018) La educación literaria o el prisma complejo con que se nos devuelve el mundo. Revista Atenas, Vol. 1 Nro. 42, disponible en <http://atenas.reduniv.edu.cu>
- García, F.J., & Goenechea, P. C., (2009) Educación intercultural: Análisis de las situaciones propuestas de mejora. Las Rozas. Madrid: Wolters Kluwer.
- Garrandés, Alberto (2008) Prólogo del libro La ínsula fabulante. Editorial Letras Cubanas, La Habana,
- Mato, D. (2007). Interculturalidad y educación superior: diversidad de contextos, actores, visiones y propuestas. Revista Nómadas. 27. Universidad Central, Colombia. Pp. 62- 73.
- Mato, D. (Coord.). (2009). Educación superior, colaboración intercultural y desarrollo sostenible/buen vivir. Experiencias en América Latina. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO.
- Maturana, H. (2001). Emociones y lenguaje en educación y política. Santiago, Ed. Dolmen Ensayo.
- Martí, José. (1963). Obras Completas. , La Habana Editorial Nacional de Cuba.
- Núñez, D. (2017): Reflexiones en torno a la Interculturalidad y la Educación Superior en Chile. Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva, 1, 72-94.
- Oramas, Manuel, García, Ángela, Lamus, T. (2016) La enseñanza del léxico: una necesidad cognitiva y cultural. Dos miradas hacia la didáctica. Ponencia presentada en 3er Encuentro Des de Humanidades, UMSNH, Morelia.
- Pogolotti, Graziella. (1985) Desafío a la identidad. En: Revista Revolución y Cultura., No. 6. La Habana.
- _____ (2018) Diálogo con mis lectores. Pág. 6. Periódico Granma. 4 de junio de 2018. La Habana.
- Pupo Pupo, Rigoberto. (2005) Identidad, emancipación y nación cubana del año, La Habana, Editora Política.
- Trejo Sirvent, M. Luisa. (2016) La Didáctica de las lenguas extranjeras y un análisis sobre el Enfoque por Competencias. Pág. 17- 39. En Perfiles de investigación en el ámbito educativo. (María Luisa Trejo coord.)Pontevedra. España. ISBN 978 -

84-946004, 2016, coordinado por María Luisa Trejo Sirvent, Universidad Autónoma de Chiapas, México.

Villanueva, D. (2016). Leer literatura, hoy y siempre, pp. 27-37. En: *Informe de Lectura en España*, 2017. Millán, J. A. (compilador) Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. España.

III. 3.2 Una nueva mirada del léxico como eje conducente en los procesos comunicativos en la escuela

Autor: Dr. C. Manuel Martín Oramas Díaz⁵¹

Resumen

El léxico es el componente central en los procesos productivos en la comunicación: la comprensión, el análisis y la construcción. Como tal, es responsabilidad de la escuela asegurar el tratamiento de este componente y el desarrollo de una competencia lexical en los estudiantes. No obstante, diagnósticos surgidos desde la Facultad de Letras de la UMSNH han detectado deficiencias en la preparación teórico-metodológica de los profesores y en la competencia lexical de los estudiantes. Dichos diagnósticos se han manifestado en una estrategia que considera al léxico como eje central en los procesos productivos, El eje léxico-comprensión-análisis-construcción. El presente texto hace un recorrido por algunos conceptos básicos relacionados con la enseñanza del léxico y presenta algunos de los principios teóricos y metodológicos de dicha estrategia.

Palabras clave: léxico, comunicación, disponibilidad léxica, didáctica.

A new look of the lexicon as conducive axis in the talkative processes in the school

Summary

The lexicon is the central component in the productive processes in the communication: the understanding, the analysis and the construction. As such, it is responsibility of the school to assure the treatment of this component and the development of a competition

⁵¹Dr. C. formado en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” de La Habana, Cuba. Miembro del proyecto de investigación La enseñanza–aprendizaje de las lenguas y la literatura en la educación de la personalidad de la Universidad de Matanzas. Es profesor investigador asociado C de la Facultad de Letras de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo en Morelia, Michoacán, México. Ha publicado diferentes artículos relacionados con el léxico y su importancia en la Didáctica de la Lengua y la Literatura. manueloramas@hotmail.com

lexical in the students. Nevertheless, diagnoses arisen from the Ability of Letters of the UMSNH have detected deficiencies in the theoretical-methodological preparation of the professors and in the competition lexical of the students. This diagnoses have shown in a strategy that considers to the lexicon as central axis in the productive processes, The axis lexicon-understanding-analysis-construction. The present text makes a journey for some basic concepts related with the teaching of the lexicon and it presents some of the theoretical and methodological principles of this strategy.

Words key: lexicon, communication, lexical readiness, didactics.

Um olhar novo do léxico como eixo conducente nos processos faladores na escola

Resumo

O léxico é o componente central nos processos produtivos na comunicação: a compreensão, a análise e a construção. Como tal, é responsabilidade da escola para assegurar o tratamento deste componente e o desenvolvimento de uma competição léxico nos estudantes. Não obstante, diagnoses surgidas da Habilidade de Cartas do UMSNH descobriu deficiências na preparação teórico-metodológica dos professores e na competição léxico dos estudantes. Isto diagnostica mostrou em uma estratégia que considera ao léxico como eixo central nos processos produtivos, A léxico-compreensão-análise-construção de eixo. O texto presente faz uma viagem para alguns conceitos básicos relacionados com o ensino do léxico e apresenta alguns dos princípios teóricos e metodológicos desta estratégia.

Palavras teclam: léxico, comunicação, prontidão léxica, didactics.

Introducción

El lenguaje es un elemento primordial de la cultura: es el medio principal de comunicación y cognición humanas, moldea el discurso y la personalidad; los sujetos nos apropiamos del mundo a través del lenguaje y hacemos cosas con él, es decir, vivimos la cultura a través de la lengua. En esta dinámica de construcción de significados y sentidos el componente lexical tiene un papel esencial.

El léxico es, además del sostén de la gramática de las lenguas, el organizador de su sistema conceptual y el instrumento fundamental de comunicación en todos los ámbitos (Bartra, 2008, p. 439); pensemos, por ejemplo, en las palabras clave o en el

vocabulario fundamental cuando se está adquiriendo una segunda lengua. Esto no es fortuito, el léxico es conducente, porque a través de él construimos las creencias y prácticas sociales, los valores, las costumbres; nos permite la aproximación y familiarización al contexto cultural, es el portador de la carga cultural.

La escuela es un contexto cognitivo, comunicativo y sociocultural, de ahí su responsabilidad como formadora de ciudadanos con valores y comprometidos con las dinámicas sociales actuales. La escuela debe tener en cuenta el papel central que juega la lengua y el léxico en el desarrollo de su personalidad y en el desarrollo de una competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, a través del fortalecimiento del componente lexical.

No obstante la importancia que tiene el léxico, es apenas desde hace unas décadas que ha tomado relevancia en las investigaciones lingüísticas, sobre todo las originadas a partir del llamado *boom lexicista*, término acuñado por Gerd Wotjak para referirse a múltiples investigaciones que tuvieron al léxico como objeto de estudio. Este boom ha abierto un escenario en el que el léxico no solo se ha recuperado para el estudio gramatical, sino que ha pasado a constituir el núcleo en los procesos productivos: comprensión, análisis y construcción textuales. Esta centralidad del léxico, con los componentes funcionales de la lengua, sigue siendo investigada desde diferentes miradas (la semántica cognitiva, la lexicología, la neurolingüística, las ciencias de la comunicación, la antropología, entre otras). Todos sabemos que los estudios lexicológicos se enfrentan a cuestiones básicas, como son la difícil discriminación de su unidad de estudio, el debate sobre el concepto de palabra, la definición de léxico y de vocabulario. Estos términos en ocasiones suelen usarse como sinónimos y se relacionan con la representación gráfica de la lengua en la escritura.

Desarrollo

Generalmente, se plantea que el léxico de una lengua está formado por palabras, pero el término “palabra” es demasiado impreciso, vago y ambiguo; es por eso que, en la actualidad, se habla de unidades léxicas, que constituyen entidades abstractas, cuyo alcance es mayor que el que establece el término palabra.

Figueroa Esteva (1980, p. 84) enfatiza el papel central del léxico cuando dice que “el conocimiento de una lengua no se agota con el de su gramática, ni es posible emplear

una lengua basándose exclusivamente en el conocimiento de ella; es necesario conocer y saber emplear, además, una cantidad considerable (y siempre creciente) de unidades lexicales”. Por otra parte, Josefina Prado Aragonés (2001), desde la didáctica de la lengua, plantea que el léxico es un componente que está constituido por el conjunto de palabras que conforman una lengua, gran parte de las cuales se reconocen en el diccionario general de la misma, además de ser las que reflejan con más exactitud los cambios sociales y culturales, y, agrega, que la actualización por el hablante de una parte de este léxico en actos de habla concretos integran su vocabulario.

Otra clasificación relevante es la del léxico enciclopédico y el léxico gramatical, que realiza Kenneth Hale (1993). Desde esta clasificación, el *léxico enciclopédico* lo integran los sustantivos, adjetivos y verbos, así como adverbios de modo (terminados en mente), desde el punto de vista morfológico palabras tipo 1; mientras que el *léxico gramatical* lo integran artículos, preposiciones, conjunciones, adverbios, interjecciones y algunos verbos auxiliares, es decir, palabras tipo 2.

En una dimensión didáctica, la clase de lengua y de literatura constituye vías esenciales para la enseñanza del léxico enciclopédico y gramatical, mientras que otras clases, tanto de humanidades como de ciencias, pondrían más atención en el léxico enciclopédico, el cual, para una didáctica del léxico, se puede entender como el que Sálamo Sobrado llama *vocabulario operacional*, es decir, “el sistema de vocablos necesarios y suficientes usados interdisciplinariamente que forman parte del metalenguaje de las ciencias y que el profesor, los estudiantes y el grupo emplean en la comprensión y construcción de textos académicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (2009, p. 27).

Estos diferentes puntos de vista, de alguna manera, están implícitos en la definición de palabra de la Real Academia Española: “la palabra constituye la unidad máxima de la morfología y la unidad mínima de la sintaxis (...) es una unidad combinatoria de rasgos formales y funcionales que opera en el texto en redes, combinada con otras palabras que dan sentido y unidad al texto mediante las relaciones semánticas, sintácticas y pragmáticas” (RAE, 2009, p. 11).

Otros de los retos a los que se enfrenta la lexicología es la definición de los procesos relacionados con el estudio del léxico, por ejemplo, la importancia de los diferentes modelos teóricos para los estudios del léxico, los procesos de adquisición, almacenamiento y recuperación léxicos, la relación pensamiento lenguaje, la dimensión sociocultural del léxico en el desarrollo de la personalidad, la enseñanza-aprendizaje del léxico tanto de la lengua materna como de segundas lenguas y su papel en los procesos de producción de textos.

En este debate panlexicista no se puede negar el papel fundamental que tiene la adquisición de nuevas palabras en el desarrollo de la competencia comunicativa. La escuela y otras instituciones como la ciencia, al igual que los medios de comunicación, intervienen en la creación y adquisición de palabras para el desarrollo de la competencia léxica como parte de la competencia comunicativa.

A pesar de la estabilidad de miles de unidades léxicas, hoy más que nunca los diferentes medios de comunicación han provocado un proceso vertiginoso, incesante, creativo, donde surgen nuevos términos para nuevos conceptos, para nuevas realidades sociales, económicas, políticas, religiosas, sexuales: nuevas realidades inevitables. El léxico y su vinculación con la realidad da cuenta de su carácter dinámico y cambiante, así como de la adaptación o asimilación cultural que implica. La escuela debe aprovechar este recurso para fortalecer el dominio de la competencia léxica tanto en la dimensión cognitiva como en la comunicativa.

El término de competencia léxica surge en las investigaciones sobre la adquisición de palabras en segundas lenguas, durante los años 70. Fue Jack Richards, en 1976, quien rompió con la idea de que el léxico era una mera lista de palabras que había que memorizar y dotó a la palabra de entidad propia dentro del aprendizaje, sugiriendo las características de la *competencia léxica* y lo que significa conocer una palabra. Para Richards, un hablante conoce una palabra si domina de ella: el conocimiento de su gramática, su ortografía, su colocabilidad, la frecuencia en lo oral y lo escrito, sus contextos de uso, entre otras. Por su parte, para López Mezquita, la competencia léxica "...es una propiedad del léxico en conjunto y no sólo una característica de las palabras individuales. Se debe considerar en función de un pequeño número de propiedades

globales y no como la suma de los conocimientos que los hablantes tienen sobre cada unidad de las que componen el léxico individualmente consideradas” (2007, p. 83).

Por su parte, Roméu define la competencia lexical como “...el conjunto de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, que se manifiestan en el nivel de dominio del léxico y en su aplicación consciente y autorregulada en cualquier contexto situacional en que la comunicación tenga lugar, mediante el establecimiento de relaciones léxico-semánticas, léxico-sintácticas y léxico-pragmáticas, en el desarrollo de procesos cognitivos, comunicativos y socioculturales que se revelan en el saber, el saber hacer, el saber hacer en situaciones nuevas y el saber ser, al actuar de forma activa, reflexiva y valorativa en el uso del léxico, tanto en forma oral como escrita, en diferentes contextos” (2011, p. 40).

Definir la competencia léxica también resulta complejo, y para ello se tiene que tomar en cuenta los procesos de adquisición del léxico y las relaciones que se establecen a nivel cognitivo en el lexicón mental de los hablantes. Algunas investigaciones psicolingüísticas intentan hallar evidencias sobre las formas en que el cerebro humano logra mantener equilibrio entre ahorro de espacio en el diccionario mental y ahorro de energía en el procesamiento. Se discute sobre la etapa de recuperación de la palabra en el proceso de recepción y almacenamiento del significado y del significante. Estas investigaciones señalan tres estadios en el proceso de adquisición léxica:

1. El primer estadio, entrada o input, se refiere a la recepción; el cerebro percibe la palabra en términos de información semántica, fonológica, ortográfica.
2. El segundo estadio se refiere al almacenamiento del concepto e imagen mental, donde las unidades léxicas se incorporan al lexicón mental. Existen hipótesis e informaciones que indican la posibilidad de que el almacenamiento de las unidades léxicas y gramaticales se produzca en distintos bloques. Esta etapa de almacenamiento y las creaciones analógicas (homonimia, sinonimia, polisemia, entre otras). implican la existencia de una memoria léxica en los hablantes, “que incluye las formas básicas, los morfemas afijales y las reglas derivativas o, según otras visiones del tema, los modelos conexionistas. Ya desde los mismos niveles de procesamiento y producción del

lenguaje, los hablantes son capaces de descomponer unidades como la palabra en sus constituyentes morfológicos” (Carriscondo Esquivel, 2006, p. 19).

3. El tercer estadio es la etapa de recuperación productiva, relacionada con la necesidad de comunicar una idea cualquiera en un determinado contexto; implica la recuperación de la palabra escrita o hablada vinculada con ese contenido. En este proceso de recuperación también intervienen los fenómenos como la sinonimia, la homonimia, polisemia, entre otros. Existen otros factores en el proceso de recuperación de las palabras como su aparición, su proximidad temporal, la relación de las imágenes mentales y las metáforas asociadas a la palabra y las peculiaridades propias de cada individuo. Además, el significado de la palabra no se asimila de un modo absoluto, es un proceso dialéctico; se redefine de forma paulatina, a medida que el hablante toma conciencia de las diferentes posibilidades combinatorias y relacionales que se establecen entre las unidades de representación léxica, a través de los diferentes estadios.

La Teoría del Lexicón Generativo (TGL), de James Pustejovsky (1995), trata de explicar la organización y estructura del léxico; su principal objetivo es dar cuenta del hecho de que las palabras son capaces de adquirir múltiples significados dependiendo del contexto en que aparecen, fenómeno general de las lenguas y absolutamente frecuente. Pustejovsky, citado por Elena de Miguel (2009) rechaza la idea de los lexicones enumerativos y defiende la idea de un lexicón generativo que proporcione los recursos para generar o recuperar distintos sentidos de las palabras (pp. 337-363).

A pesar del papel central del componente lexical que defienden diferentes miradas e investigaciones, aún se observan problemas teóricos y metodológicos para el trabajo con el léxico en la escuela. De acuerdo a investigaciones realizadas desde la Facultad de Letras, que consisten en observaciones de clases en diferentes subsistemas, con el objetivo de valorar el tratamiento al componente lexical como parte de los procesos productivos, hemos podido percatarnos que aún siguen imperando visiones de la simple lista de palabras que hay que memorizar y donde lo nuevo se centra en el modo de presentarlas; mediante lecturas a menudo simplificadas, juegos de palabras, crucigramas, sopas de letras, dictados, ejercicios con oraciones o palabras aisladas y con el uso de diferentes tipos de diccionarios, además de la experimentación de

estrategias didácticas que centran la atención del léxico en los componentes funcionales de la lengua, sin profundizar en el carácter de sistema, es decir, sin comprender que el léxico no es un componente más: es el eje central, es conducente. Pero, la escuela sigue concibiendo el léxico como un componente subordinado que complementa el conocimiento lingüístico general sobre el que el profesor deberá tener en cuenta para la comprensión simple y general del texto o para adornar la producción de textos propios. No se tiene en cuenta la ventaja que supone para el docente, según Bartra (2009), el hecho de que el léxico es la parte de la lengua de la que el aprendiz tiene una mejor percepción intuitiva y del que es capaz de percibir de forma más clara sus conocimientos y sus lagunas.

Los resultados de estas observaciones de clases sirvieron como punto de partida para proponer soluciones que coadyuven al desarrollo de la competencia lexical, como parte de la competencia lingüística de los estudiantes. Para ello es necesario tener un diagnóstico que no solo retrate el modo de hablar de los jóvenes estudiantes, sino que detecte carencias, limitaciones y fortalezas, así como la orientación de los cambios en el uso de la lengua que se observan en la competencia lexical de los estudiantes.

En este sentido, como parte del diagnóstico, resulta pertinente el concepto de *densidad léxica* de Raúl Ávila (1991), es decir, el número de vocablos recogidos en el total de los textos y la frecuencia de vocablos acumulados por deciles como indicadores de riqueza léxica. Autores como Juan López Chávez y Carlos Strassburguer (1991), citados por López Morales (1991, pp. 91-112), consideran que la competencia léxica, en otras palabras, la riqueza del vocabulario, es la que un individuo demuestra en el campo del léxico disponible.

Para determinar el léxico disponible de los hablantes se han utilizado desde los años 50 las pruebas de Disponibilidad Léxica (DL). Hablamos de DL cuando nos referimos al caudal léxico de los hablantes disponible para ser utilizado “en una situación comunicativa dada, vinculando definitivamente las palabras con la situación o contexto comunicativo en que son empleadas” (García Megía, 2005, p. 87).

Estos estudios aparecen por primera vez en Francia y Canadá con la intención de crear diccionarios de francés que sirvieran de apoyo para hablantes de otras lenguas diferentes. A partir de allí, y con el boom lexicista, los estudios de DL se han expandido

a otras naciones y con propósitos lexicográficos, encaminados a identificar el vocabulario básico de una lengua.

En el ámbito escolar, los estudios de DL constituyen diagnósticos importantes para valorar los procesos del léxico en la escuela: cómo el contexto de los estudiantes se manifiesta en el vocabulario disponible; diagnosticar la manera en que los medios de comunicación y las redes sociales han influido en el lenguaje de los jóvenes a través de conceptos novedosos. Los estudios de DL podrían aprovecharse para diseñar actividades, estrategias didácticas, nuevos modelos de enseñanza más relevantes al contexto de los estudiantes. En México, Ricardo Arriaga (2010) realiza investigaciones de disponibilidad léxica en la enseñanza media, con énfasis en la semántica y la investigadora Ana Ma. Maqueo (2010) pone especial atención en el aprendizaje cooperativo del léxico. No obstante, los estudios que se han realizado no regresan a la escuela, es decir, no repercuten en la preparación teórico-metodológica de los docentes, en la elaboración de estrategias complejas para la enseñanza del léxico, mucho menos en la elaboración de los programas de estudio o libros de texto.

Desde la Facultad de Letras se han realizado investigaciones de DL con este propósito de medir la disponibilidad léxica y utilizarla para el fortalecimiento de la competencia lexical en la escuela. Actualmente se está llevando a cabo una investigación de estudios comparados de DL de estudiantes de 3er año de bachillerato de escuelas públicas entre las ciudades de Morelia y Matanzas, Cuba (Oramas Díaz y García Caballero, 2018). También se han presentado tesis para obtener el grado de licenciatura sobre estudios de DL (Abarca Ortiz, 2016; García Aguilar, 2015; Soberano Franco, 2015).

La metodología de los estudios de DL consiste esencialmente en recoger datos por medio de encuestas, las cuales exponen a los informantes a 16 estímulos cognitivos, denominados *centros de interés*, mediante los cuales se cubre el vocabulario básico (partes del cuerpo, ropa, vestido y calzado, casa —el interior y sus partes--, muebles y enseres domésticos, entre otros); los centros de interés propician que el encuestado extraiga información del interior, es decir, de su lexicón generativo hacia el exterior (para ver la metodología completa consúltese García Megía, 2005). En las investigaciones que surgen desde la Facultad de Letras, actualmente se incluyen otros

centros de interés de acuerdo con cada zona dialectal, esto con el objetivo de obtener no solo sustantivos concretos —que es lo que hacían las investigaciones tradicionales—sino también obtener sustantivos abstractos, adjetivos y verbos: país vecino, la salud, indigenismo, narcotráfico, política, internet. Para obtener información pertinente que permita un análisis sociolingüístico en relación con la muestra, así como en comparación con otras, se incluye una encuesta orientada a obtener de los informantes datos sobre el género, nivel cultural, nivel educativo, edad, entre otros.

A partir de las investigaciones de DL de la Facultad de Letras y el diagnóstico de los resultados, se infieren fortalezas y debilidades tanto en el aprendizaje del léxico y en el desarrollo de la competencia lexical de los estudiantes, así como debilidades en la preparación teórico-metodológica de los docentes para la enseñanza del léxico y del desarrollo de la competencia lexical tanto en el subsistema de secundaria como de la preparatoria. Para coadyuvar al trabajo con el léxico en la escuela se propuso la elaboración y ejecución de una estrategia didáctica para la comprensión, el análisis y la construcción de textos. Dicha estrategia está fundamentada en el Enfoque Cognitivo, Comunicativo y Sociocultural para la enseñanza de las Humanidades, un enfoque sistematizado en Cuba por la Dra. Angelina Roméu Escobar (2007, 2011) e implementado en México y en otros países de Latinoamérica.

El Enfoque cognitivo, Comunicativo y Sociocultural se presenta como un enfoque transdisciplinario, multidisciplinario e interdisciplinario, y más integral, puesto que en el tratamiento de lo comunicativo, parte de las circunstancias históricas, sociales y culturales de los estudiantes y toma en cuenta los procesos cognitivos en la relación pensamiento-lenguaje de los hablantes. De allí que se convierte en un enfoque que sistematiza la función noética (cognitiva) y las función semiótica (comunicativa) de la lengua en las diferentes clases.

Como ha afirmado Roméu Escobar, la lengua tiene un papel transdisciplinario, atraviesa no solo las clases de Lengua y Literatura, sino al resto de las asignaturas que trabajan con textos “que abarcan múltiples saberes que posee el lector, que son de los más variados tipos (lingüísticos, socio-culturales, etc.), así como en el análisis que hacen de ellos en las respectivas asignaturas” (2011, p. 100). Esto tiene relevancia porque el objetivo del trabajo con los textos no debería centrarse solo en la forma, la

estructura y los recursos de la lengua, sino que debe estar relacionado con el contexto histórico-social y con el desarrollo del pensamiento, tanto con la comprensión y construcción profundas, como con los mecanismos cognitivos y metacognitivos de la comunicación. Basados en este enfoque se propuso sistematizar una estrategia didáctica que se denomina *Eje léxico-comprensión-análisis-construcción* (Oramas Díaz, 2012). Esta estrategia constituye un eje que articula los componentes funcionales de la lengua: comprensión, análisis y construcción (Roméu Escobar, 2011, p 262) y toma en cuenta las relaciones léxico-sintaxis, léxico-semántica y léxico-pragmática. A continuación, se esbozan brevemente cómo se sistematizan las funciones de la lengua con las relaciones que se generan a partir del léxico:

- La *comprensión* incluye habilidades como extraer ideas, elaborar proposiciones, extraer inferencias, discriminar y generalizar información, atribuir, pues, diferentes niveles de significado en el texto, entre otras más. En el proceso de comprensión textual es importante concebir la vía léxico-semántica para llegar a una lectura inteligente, es decir, trabajar con las distintas palabras claves, campos semánticos, polisemias, sinonimia, antonimia, fraseología, significado, sentido y metáfora, entre otros saberes. Es importante tomar conciencia que al usar las relaciones léxico-semánticas en la comprensión textual estamos favoreciendo que el estudiante domine la palabra como herramienta no solo de la comprensión, sino del análisis y la construcción. Proceso que también ocurre en las relaciones léxico-sintácticas y léxico-pragmáticas. Se plantea que el léxico realiza un recorrido semasiológico que transita de la sintaxis a la pragmática para llegar a la semántica; se parte de la relación léxico-sintaxis, condicionada por la relación léxico-pragmática, para llegar a la atribución de significados y sentidos al texto, esto como resultado de la relación léxico-semántica. En este proceso se recupera el léxico que el estudiante ya conoce, se esclarecen las incógnitas léxicas mediante el análisis según el contexto, se incrementa el léxico con nuevas palabras y se establecen relaciones entre ellas (palabras-claves, redes de palabras, isotopías, símbolos, metáforas, entre otras).

- En el *análisis*, el estudiante desarrolla habilidades como clasificar, definir e identificar unidades fonológicas, morfológicas, léxicas, sintácticas, también incluye la habilidad de caracterizar el texto por su código, su forma elocutiva, su estilo o

función, entre otras. En cuanto al proceso del léxico desde el análisis, se basa en la relación dialéctica léxico-sintaxis, condicionada por la semántica y la pragmática; el eje léxico-sintaxis es el sistema operativo donde el componente léxico, como parte del sintáctico, interviene de forma activa y contribuye decisivamente en la composición sintáctico-lexical del texto. En este nivel de análisis se adquieren nuevos conocimientos del léxico, se desarrollan habilidades en la recepción textual, se reflexiona sobre la funcionalidad de las unidades léxicas en los textos, su significado y sentido, se trabaja y se adquiere el metalenguaje propio de las ciencias, entre otros aspectos.

- La *construcción* comprende desde el plan de redacción hasta las habilidades de dialogar, narrar, describir, exponer, argumentar, redactar adecuadamente oraciones, párrafos y textos completos orales y escritos, de diferente naturaleza: ensayos, artículos periodísticos, crónicas, cuentos, etc. En la construcción se realiza un recorrido onomasiológico, que transita de la semántica a la pragmática para llegar a la sintaxis; el componente léxico, en interacción dialéctica, interviene y contribuye de forma activa a la composición léxico-sintáctica del texto que se construye; en este nivel se profundiza en el contenido del tema y el vocabulario relacionado con él, se planifica la estructura lógica y coherente del tema a partir del despliegue de los subtemas contenidos en él, se determinan los conceptos, proposiciones, argumentaciones, ejemplificaciones necesarias para el desarrollo de la estructura discursiva, se verifica la calidad del discurso producido y el empleo efectivo del léxico y otras estructuras lingüísticas de acuerdo con el tipo de texto y el contexto en el que se va a significar, de forma autorregulada.

El conjunto de saberes y habilidades del dominio del léxico que el estudiante manifiesta en la comprensión, el análisis y la construcción de textos, a partir de las relaciones léxico-semánticas, sintácticas y pragmáticas, son un indicio del desarrollo de su competencia lexical.

A continuación, se presenta el desglose de las acciones didácticas para el trabajo con el léxico a partir de cada uno de los procesos productivos:

- Exploración del conocimiento sobre el tema a partir del conocimiento del estudiante, o del trabajo con el texto, entre otros, y recuperación de las palabras en el lexicón mental.

- Investigación del significado y sentido de las nuevas palabras, utilizando diferentes vías, entre ellas, la deducción por el contexto y el uso de diferentes diccionarios.

- Elaboración de hipótesis sobre el tema, estructura del texto, estilo, palabras-claves, ideas-claves, establecimiento de relaciones léxico-semánticas, sintácticas y pragmáticas.

- Consultas bibliográficas en varias fuentes para la precisión sobre información del tema y léxico empleados.

- Toma de notas sobre los nuevos vocablos y reconstrucción de su significado en relación al texto y nuevos contextos.

- Caracterización del vocabulario a partir de criterios semánticos, sintácticos y pragmáticos.

Se proponen como acciones didácticas concernientes a la relación léxico-análisis:

- Activación del lexicón mental, a partir del análisis crítico del texto: participación en debates orales, exposiciones y otras formas sobre el tema seleccionado, asegurando el uso adecuado de unidades léxicas.

- Elaboración de hipótesis sobre el tema, estructura del texto, vocabulario empleado, entre otros aspectos.

- Valoración del léxico en el texto a partir de las relaciones léxico-semánticas, sintácticas y pragmáticas.

- Elaboración de conclusiones en torno a actitud del autor, ideas fundamentales, argumento, macroestructura semántica y formal del texto, entre otros.

Para la relación léxico-construcción se sugieren las acciones didácticas que siguen:

- Organización de la construcción textual teniendo en cuenta las etapas de planeación, ejecución, textualización y evaluación.

- Determinación del objetivo, tema, características y estructura del texto, auditorio, contexto, peculiaridades del vocabulario a emplear y sus funciones.

- Planeación de la construcción textual desde el punto de vista léxico, semántico, sintáctico y pragmático.
- Trabajo con la macroestructura semántica y formal del texto, teniendo en cuenta las relaciones léxico-semánticas, sintácticas y pragmáticas.
- Empleo de construcciones metafóricas y metonímicas, símbolos y otros recursos de significación.
- Revisión continúa de las relaciones léxico-semánticas, sintácticas y pragmáticas a partir del trabajo del taller de la palabra con el texto que se está construyendo.
- Construcción y revisión de borradores a partir del modelo teórico léxico-sintaxis.
- Teniendo en cuenta que la evaluación es un componente didáctico que actúa en interacción con los demás, es oportuno proponer acciones didácticas en el proceso evaluativo del léxico-construcción, por ejemplo: lectura oral expresiva de los textos, intercambio de ideas, reflexiones, sugerencias, comentarios sobre los textos contruidos, narración de experiencias personales durante el proceso, valoración de fortalezas y debilidades, divulgación de resultados, teniendo en cuenta el perfil léxico grupal e individual, entre otras.

Para la implementación de la estrategia se proponen las siguientes líneas fundamentales de trabajo: la concepción del sistema de clases basado en el Eje léxico-comprensión-análisis-construcción como un taller del léxico; la enseñanza del léxico y el desarrollo de la competencia lexical de forma sistemática utilizando diferentes vías para asegurar la recepción, almacenamiento y recuperación léxicas durante los procesos productivos; la enseñanza-aprendizaje del léxico de forma reflexiva y vivencial en diferentes contextos de comunicación; el análisis de las unidades léxicas que se estudien, teniendo en cuenta las dimensiones del discurso; la concepción de que la selección de vocablos para la construcción textual es una estrategia cognitiva, procedimental y actitudinal.

Los resultados de los diagnósticos de DL no solo fueron valorados cualitativa y cuantitativamente, sino que constituyen piezas claves para la concepción de estrategias didácticas para la enseñanza del léxico.

De ahí que la estrategia propuesta tenga dos direcciones: la preparación teórico-metodológica de los docentes y el desarrollo de la competencia lexical de los

estudiantes. En la primera dirección se han realizado talleres de carácter teórico-metodológico; dentro de las actividades en esta primera dirección, se trabaja en la elaboración de sistemas de clases para el tratamiento de los componentes funcionales de la lengua a partir del Eje léxico-comprensión-análisis-construcción. En la segunda dirección, se ha monitoreado el trabajo de los docentes en la escuela y se ha observado de manera sistemática el tratamiento del componente lexical en diferentes clases, tanto de ciencias como de humanidades. Las observaciones de clases se han utilizado como vías para la superación docente y para el diagnóstico del estudio del léxico y el desarrollo de la competencia lexical de los estudiantes. La estrategia tiene actualmente una fase experimental. Un convenio entre la Facultad de Letras y una escuela laboratorio (Centro Educativo Morelia), permite incorporar la estrategia, desde el diagnóstico de la disponibilidad léxica, la preparación teórico-metodológica de los profesores y el monitoreo de su implementación (con las observaciones de clases) y el diagnóstico del desarrollo de la competencia lexical de los estudiantes de la escuela laboratorio.

Además, esta propuesta de estrategia didáctica tiene un carácter flexivo pues también se ha utilizado para reconfigurar otras estrategias y tratamientos del léxico, tómesese como ejemplo el estudio del léxico cromático en Oramas Díaz y García Pineda (2017) y, como se ha demostrado, puede utilizarse en diferentes clases y en diferentes niveles.

Conclusiones

El léxico es un componente primordial en los procesos de comprensión, análisis y construcción textuales. En este sentido, la escuela debe atenderlo como eje conducente en los procesos productivos, para fortalecer las funciones cognitivas y comunicativas de la lengua, así como el componente sociocultural de los estudiantes. A pesar de ello, la investigación que se ha estado realizando desde la Facultad de Letras ha identificado deficiencias en el tratamiento del léxico en la escuela secundaria y preparatoria del estado de Michoacán.

En el diagnóstico del tratamiento del léxico en la escuela, los estudios de Disponibilidad Léxica se convierten en una herramienta necesaria y útil para evaluar la competencia lexical de los estudiantes. Sus resultados pueden orientar la preparación teórico-

metodológica de los docentes y utilizarse para la elaboración de estrategias didácticas, teniendo en cuenta el léxico como componente central en los procesos productivos. Por ejemplo, el Eje Léxico-comprensión-análisis-construcción.

Esta propuesta didáctica tiene como característica el énfasis del léxico componente central, conducente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que actúa en interacción dialéctica con los demás componentes funcionales de la lengua. Otra característica es el carácter transdisciplinario, multidisciplinario e interdisciplinario del léxico, es decir, se considera su estudio y análisis a partir del criterio de lengua en contexto y lengua funcional en las dimensiones del discurso (semántica, sintáctica y pragmática). También se presenta como una estrategia contextualizada, pues toma en cuenta las variedades dialectales y el contexto sociocultural de los estudiantes.

El carácter flexivo, dinámico y creativo de la estrategia permite incursionar en otros escenarios comunicativos y en diferentes clases tanto de humanidades como de ciencias. Creemos, además, que es una herramienta primordial para monitorear e incorporar a las clases el caudal léxico novedoso de las nuevas realidades de los estudiantes.

Referencias bibliográficas

Abarca Ortiz, José Manuel (2016). *Estudios de Disponibilidad Léxica de Alumnos de tercer año de secundaria básica en una institución privada Centro Educativo Morelia (CEM) de la ciudad de Morelia Michoacán* (Tesis de licenciatura). Morelia, México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Arriaga Campos, Ricardo (2010). *Involución de la complejidad lingüística. Análisis de la complejidad léxico semántica de estudiantes de primaria y secundaria* (Tesis doctoral). México: UNAM.

Ávila, Raúl (1991). *Densidad léxica y adquisición del vocabulario: niños y adultos*. En C. Hernández et al, *El español de América. Actas del III Congreso Internacional de El español de América*(621-630). Valladolid.

Bartra, Anna(2008). *La enseñanza del léxico*. En E. de Miguel (Ed.), *Panorama de Lexicología* (pp. 435-463). Barcelona, España: Ariel.

De Miguel, Elena (ed.). (2009). *Panorama de lexicología*. Barcelona, España: Ariel.

- Figuroa Esteva, Max (1980). *Principios de la organización del lenguaje, (estudio liminal)*. La Habana, Cuba: Academia.
- García Aguilar, Juan Jesús (2015). *Una propuesta didáctica para la redacción a partir del léxico en alumnos de bachillerato*(Tesis de licenciatura). Morelia, México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- García Megía, Antonio (2005). *La disponibilidad léxica en la ciudad de Almería entre los nueve y los doce años* (Tesis doctoral).España: Universidad de Almería.
- Hale, Kenneth (1993). *Una estructura argumental y una expresión lexical de la relación sintáctica*. Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology.
- López Mezquita, M. T. (2007). *La evaluación de la competencia léxica: tests de vocabulario. Su fiabilidad y validez*.Madrid, España: Ministerio de educación y ciencia.
- López Morales, Humberto (Coord.) (1991). *La enseñanza del español como lengua materna*. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.
- Maqueo, Ana María (2010). *Lengua, aprendizaje y enseñanza, el enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. México: Limusa.
- Oramas Díaz, Manuel Martín (2012). *Estrategia Didáctica para la preparación teórico-metodológica de los profesores de español y literatura para la enseñanza del léxico y el desarrollo de la competencia lexical en el bachillerato moreliano* (Tesis doctoral). La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.
- Oramas Díaz & García Pineda (2017). *Acercamiento a la didáctica de la construcción de textos escritos literarios a partir del léxico cromático* (Ponencia). Evento VII Congreso Humanísticas. Matanzas, Cuba.
- Oramas Díaz, M. M. & García Caballero, A. M. (2018, abril-junio). *Estudio de Disponibilidad Léxica de estudiantes de tercer año de bachillerato en las ciudades de Matanzas y Morelia*.Atenas Revista científico pedagógica; Vol. 2, Núm. 42. Obtenido el 10 de julio de 2018. <https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/368>.
- Prado Aragonés, Josefina (2001). *El diccionario como recurso para la enseñanza del léxico: estrategias y actividades para su aprovechamiento*. En M. C. Ayala

- (coord.) *Diccionarios y enseñanza* (pp. 205-226). España: Universidad Alcalá de Henares.
- Real Academia Española (2009). *Nueva gramática de la lengua española. Morfología y sintaxis*. Madrid, España: Espasa Calpe.
- Roméu Escobar, Angelina (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Carriscondo Esquivel, F. M. (2006). *Creatividad léxica-semántica y diccionario: cinco estudios*. Santiago de Compostela, España: Universidad de Santiago de Compostela.
- Roméu Escobar, Angelina (2011). *Normativa: una mirada desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Sálamo Sobrado, Ignacio (1993). *Diseño de una estrategia metodológica para la preparación en la enseñanza del vocabulario operacional del profesor de secundaria básica* (Tesis doctoral). La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.
- Soberano Franco, José Guadalupe (2015). *Estudios de Disponibilidad léxica de alumnos de segundo año de bachillerato en dos instituciones pública y privada de la ciudad de Morelia* (Tesis de licenciatura). Morelia, México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

III. 3.3 La literatura infantil: su influencia para la inclusiva

Autora: Dr. C. Katia Romero Cajigal⁵²

Resumen

La infancia es una prioridad mundial, debido a ello, organismos internacionales como la ONU y la UNICEF, dedican grandes esfuerzos para garantizar la educación de los mismos y su nivel cultural, por ello el problema del aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales exige la preparación de los maestros para conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el ajuste de la respuesta pedagógica,

⁵²Profesora de Español-Literatura. Miembro del proyecto de investigación la enseñanza aprendizaje de las lenguas y la literatura en la educación de la personalidad. Miembro de la cátedra de lectura y escritura. Vicedecana de investigación y Posgrado de la Facultad de Idiomas. Universidad de Matanzas. katia.romero@umcc.cu

que permita estimular el desarrollo al tomar en consideración las necesidades y potencialidades. En tal sentido, la literatura infantil es una conquista moderna en la que se hace necesario que se incremente la motivación por su lectura, por ello, en la Educación Especial es de vital importancia porque trasmite valiosos consejos como una respuesta educativa que contribuye a favorecer la preparación de estos niños para la vida cotidiana, adulta e independiente.

Palabras clave: literatura infantil, necesidades educativas especiales, inclusión educativa

The infantile literature: their influence for the inclusive one

Abstract

Children are a global priority, due to this, international organizations such as the UN and UNICEF, devote great efforts to guarantee their education and their cultural level, for this reason the learning problem of schoolchildren with special educational needs demands preparation of teachers to conduct the teaching-learning process by adjusting the pedagogical response, which allows to stimulate development by taking into consideration the needs and potential. In this regard, children's literature is a modern achievement in which it is necessary to increase the motivation for reading, therefore, in this special Education is of vital importance because it transmits valuable advice as an educational response that contributes to favor the preparation of these children for daily, adult and independent life.

Keywords: children's literature, special educational needs, educational inclusion

A literatura infantil: a influência deles/delas para o inclusivo

Resumo

As crianças são uma prioridade global, devido a isso, organizações internacionais como a ONU e a UNICEF dedicam grandes esforços para garantir sua educação e seu nível cultural.

Assim, o problema da aprendizagem de crianças em idade escolar com necessidades educativas especiais requer a preparação de professores para conduzir o processo de ensino-aprendizagem, ajustando a resposta pedagógica, o que permite estimular o desenvolvimento levando em consideração as necessidades e potenciais . A este respeito, a literatura infantil é uma conquista moderna, na qual é necessário aumentar a

motivação para a leitura, portanto, na Educação Especial é de vital importância, pois transmite conselhos valiosos como uma resposta educacional que contribui para favorecer a preparação dessas crianças para a vida diária, adulta e independente.

Palavras chaves: literatura infantil, necessidades educativas especiais, inclusão educacional

Introducción

En la Declaración de Salamanca se expresa:

“Creemos y proclamamos que:

– todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos,

– cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios,

– los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades (...).”

Sirvan estas palabras para explicitar la importancia que se le debe conceder a la inclusión educativa a partir de mostrar cuál es la postura que se debe asumir para la atención a las necesidades educativas especiales “de ahí la necesidad de una educación en y para la diversidad, que se encauza hacia la respuesta educativa adecuada a las características de la población escolar”. (Guirado, V.C.2010. p.1)

Lo anterior reafirma que se hace necesario un reajuste de la respuesta educativa en y para la diversidad, que responda a las exigencias de la atención a las necesidades educativas especiales y que potencie un proceso de enseñanza-aprendizaje en correspondencia, donde la comunicación y la integración de los componentes del proceso interactúen con un carácter cíclico y progresivo, estimulador del desarrollo. (Guirado, V.C.2010.pp.4-5)

Esta realidad hace que la literatura infantil sea un recurso valioso en la formación de los niños con necesidades educativas especiales porque se proyecta sobre una problemática vital, que sirve para transformar la realidad y, a la vez, es una vía de goce y placer, proporcionándoles emociones, vivencias, e informaciones como parte del

conocimiento y las experiencias que pueden adquirir relacionado con la historia y la cultura.

La literatura infantil, surgida en el contexto de los procesos de modernización capitalista, en relación con una concepción acerca del niño como ser humano con identidad y necesidades propias, es una producción cultural de creciente importancia en el mundo contemporáneo por su intrínseco valor artístico, por su trascendencia sociocultural, por su enorme potencial educativo y por su considerable dimensión de negocio editorial transnacionalizado.

A pesar de ello, en las últimas décadas del siglo XX y primeras del XXI, se manifiesta una tendencia a prescindir de esta literatura en los programas escolares, expresada en la decreciente presencia de la literatura en el ámbito escolar (Lomas, 1994, Montaña, 2004, Bombini, 2007), que limita su alcance en el proceso formativo de los escolares, en el desarrollo lógico del pensamiento, crítico y creativo, así como en el fomento de la sensibilidad, por lo que esta problemática reclama la búsqueda de acciones que faciliten activar la lectura literaria como práctica sociocultural y discursiva, tomando como sustento los estudios acerca de la literatura a nivel nacional e internacional en el orden de la pedagogía y la teoría literaria. (Fierro y Díaz 2018. p.3)

Los resultados de las investigaciones realizadas (2012 - 2017) en el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), y en las facultades pedagógicas en el país, revelan la necesidad de nuevas formas de dar un lugar a la literatura infantil en la educación especial, con un maestro capaz de hacer de la literatura un permanente diálogo, construcción y reconstrucción de saberes a partir de las vivencias y experiencias de lectura de las obras planteadas en los programas escolares en esta educación, que promueva la adquisición de una cultura general integral y el desarrollo de la sensibilidad.

Lo anterior ha implicado una modificación de los modos de enseñar la literatura en el aula y abre interrogantes acerca de cómo hacerlo en los diferentes niveles de enseñanza, de manera particular en la Educación Especial, por ello, esta ponencia tiene como objetivo Demostrar la influencia de la literatura infantil para la inclusión educativa.

Desarrollo

Los libros para niños, cuando son buenos, resultan transmisores constantes de todo lo bello, admirable y verdadero que se puede encontrar en el hombre y en su conducta en la vida. La fantasía e imaginación son esenciales, estas proveen al menor de cualidades y valores necesarios para que sean hombres de bien y contribuyen de manera sutil a su formación integral, para así llevar a la más permeable personalidad los más elevados ideales humanos: el amor y respeto por sus semejantes.

El tratamiento de la literatura infantil, aunque no es tan antiguo como la literatura clásica, ha contado con autores internacionales y nacionales que se han dedicado a componer obras para ello. En el ámbito internacional se destacan: Perrault, Ch. (1697) y sus Cuentos de Mamá Oca, Swift, J. (1726 Los Viajes de Gulliver, Berquin, A. (1782), crea el periódico El Amigo de los Niños, los hermanos Grimm, J y W (1815), Cuentos de los Hermanos Grimm, Andersen, H (1835), Cuentos para Niños. En el continente americano se han destacado autores de la talla de Gabriela Mistral, Marcela Paz, Juana de Ibarbourou, entre otros.

Cuba cuenta en la literatura infantil con una obra magistral: La Edad de Oro, correspondiente a Martí, J M. (1889), referido a la literatura para niños, la intelectualidad cubana ha abordado la temática en busca de lograr un incremento de la motivación por este tipo de texto literario dedicado a los más pequeños, dentro de esta representatividad se destacan: Almendros, H (1972), Elizagaray, L (1975,1979,1981,1989), Felipe, N. (1975), Aguirre, M. (1978), Henríquez, .C (1985), Abascal, A (1987), A, O (1994), Vitier, C (1995), González, W, 1995), Saldaña, E, Cardoso, O.J, Alonso, D. (2000), Mauri, O, F (2001, 2002), Pérez, E (2006), Fierro, B y Díaz, L (2008), entre otros. Estos desde sus magistrales obras, mediante un lenguaje claro, sencillo, directo y viables han contribuido a la formación humanista de los niños de todas las épocas.

En tal sentido, la presencia de la literatura infantil en los programas escolares, es de suma importancia en el desarrollo intelectual de los menores porque, propicia la articulación de relaciones con el mundo, se estimula la sensibilidad, se provoca desde la percepción una actitud positiva y transformadora en los alumnos, de ahí que en la clase de Lengua española, de acuerdo con el nivel en que se desarrolla, la literatura aporta a la personalidad. (Fierro, B. Mañalich, R 2012 p-5). Sin embargo, se ha

generado una tenaz subestimación a la literatura infantil, que llega a ser vista por algunos como una expresión menor o apenas artística, lo que entraña, por sí mismo, el insuficiente reconocimiento a la legitimidad del niño y como receptor capaz y merecedor de textos dotados de la más alta elaboración estética.

Los creadores que, como José Martí (1853-1895) se levantaron sobre los prejuicios de su tiempo y se consagraron con toda la potencia de su talento creador a dar lo mejor de sí a los pequeños lectores, demostraron la falacia de ese menoscabo a las primeras edades de la vida y a las letras que deben acompañarlas en su crecimiento físico y espiritual.

Por lo tanto, la escuela cubana reconoce que el papel del arte en la educación es crear un desarrollo, que estimule los niveles superiores de aprendizaje y en este empeño la literatura infantil juega un rol principal, porque su realización con responsabilidad y discernimiento motiva el desarrollo intelectual, afectivo y comunicativo de los estudiantes y sus valores concuerdan plenamente con los objetivos de lograr un desarrollo humano sostenible y preservar la identidad cultural del pueblo.

Ante esta realidad, se hace necesario que la educación especial inserte con mayor profundidad los estudios literarios infantiles con motivo de modelar los modos de actuación de los escolares que se encuentran ante la actual coyuntura política social en que viven, porque la entrada a ellos promueve una ampliación de saberes, experiencias e intercambio de carácter cultural, que en edades tempranas permiten que se adquieran valores y cualidades morales necesarios para la vida. Para ello es necesario que cada maestro de la educación especial seleccione los textos literarios acorde a las necesidades educativas de sus alumnos.

En tal sentido, la Educación Especial en Cuba en la segunda década del siglo XXI se encuentra en un proceso de constante perfeccionamiento y desarrollo a partir del principio de la educación para todos, en el concierto de las transformaciones en la vida nacional; en un proceso en el que se replantean diversos conceptos, objetivos y principios, atendiendo al fin dirigido a “lograr el máximo desarrollo integral posible de las personas con necesidades educativas especiales, en cualquier contexto, que les permita enfrentar con diversos niveles de independencia su inclusión social” (Borges, 2015, p. 3).

Lo anterior fundamenta la particularidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en los escolares con necesidades educativas especiales pues, como plantean algunos autores, "...tienen insospechadas posibilidades de desarrollo, por lo que la discapacidad intelectual que presentan no debe ser sobrevalorada, ni subvalorada. Sus necesidades educativas especiales no se manifiestan solo en la dimensión biológica del desarrollo humano, sino se forman en las relaciones con las demás personas" (Guerra & Akudovich, 2013, p. 83). Este proceso de mediación social debe ser aprovechado por los maestros para ofrecer la respuesta educativa oportuna.

Según R. López "todos los niños tienen necesidades educativas. • Algunos tienen necesidades educativas especiales. Pero: • No todos los alumnos con necesidades educativas especiales, tienen discapacidad. • No todas las discapacidades generan necesidades educativas especiales. Al emplear el término niños con necesidades educativas especiales se considera, sin duda, cualquier tipo de desventaja propia del niño, física, sensorial, en fin biológica (hereditaria o no, congénita o adquirida) si existen, pero también, sin restarle un ápice de importancia, incluye las desventajas sociales, las influencias educativas recibidas, que pueden haber sido buenas y desarrolladoras y haber atenuado o disminuido las consecuencias de las desventajas biológicas, o por el contrario, haber sido malas o desfavorables y haber agravado la situación del menor".(López, R.,2004. p.68)

La escuela tiene la misión de la formación integral de las generaciones futuras, preparándolas para vivir en su tiempo, una época de desarrollo vertiginoso en la ciencia y la técnica, "cuyo impacto en la práctica social es tan grande y en ocasiones tan rápido, que se precisa de una concepción que asegure una mayor vigencia de los conocimientos y sus posibilidades de aplicación a nuevas condiciones, para formar un ser creativo, con una mente flexible, abierta a la experiencia. Las personas con necesidades educativas especiales también necesitan esa formación, y para lograrlo requieren mayores niveles de atención educativa". (Ferrer, A. 2007. p.1)

Para ello, la autora de este artículo es consecuente con la afirmación de Roméu acerca de "dotar al escolar de estrategias para comprender y construir significados" (Roméu, 1997, p. 15), porque esto posee mayor connotación en la educación de los escolares con necesidades educativas especiales, quienes por la variabilidad en su desarrollo

necesitan de una organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, que contribuya a su inserción social plena.

Las ideas anteriores revelan la existencia de necesidades educativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las cuales deben ser atendidas para lograr un adecuado proceso de comunicación e inserción social; ellas son:

- Desarrollar las capacidades mentales básicas: memoria, atención, pensamiento para favorecer el proceso de lectura y su comprensión.
- Adquirir competencia social y comunicativa: saber escuchar, hablar, interactuar, respetar normas, responder a llamados de otros.
- Aumentar la capacidad de comunicación: expresión y comprensión oral y escrita.
- Acceder a los aprendizajes mediante la manipulación de la información contenida en los textos.
- Acceder a la simbolización y la abstracción de conceptos.
- Alcanzar mayor autonomía en el contexto escolar.
- Transferir conscientemente los aprendizajes a otros contextos y situaciones.

Estas necesidades demandan de atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje en correspondencia con las particularidades de los escolares. Esta situación conlleva a que las instituciones educacionales se planteen nuevos retos para aprovechar las potencialidades que brinda la literatura infantil. (Herrera, R L, 2016), la que ha pasado de ser una gran desconocida en el mundo editorial a acaparar la atención del mundo del libro, donde es enorme su producción, el aumento del número de premios literarios de literatura infantil y el volumen de beneficios que genera. Esto se debe en gran parte al asentamiento de la concepción de la infancia como una etapa del desarrollo humano propia y específica, es decir, la idea de que los niños no son, ni adultos en pequeño, ni adultos con minusvalía, se ha hecho extensiva en la mayoría de las sociedades, por lo que la necesidad de desarrollar una literatura dirigida y legible hacia y por dicho público se hace cada vez mayor

Un acercamiento teórico a la literatura infantil supone tomar en cuenta, desde el comienzo, el carácter controversial de múltiples aspectos vinculados con ella y tal debate se debe quizás a razones (Herrera, R L 2016 p-4) como las siguientes:

- la creación, publicación, crítica, investigación y reconocimiento de las letras destinadas expresamente a niños y jóvenes es un fenómeno relativamente reciente, que data de unos trescientos años y está asociado a la emergencia y consolidación de la modernidad capitalista primero en Europa y luego en otras regiones del mundo;
- el conocimiento del niño como un ser con necesidades propias fue el fruto de un lento cambio de las mentalidades, acompañado del avance de ciencias como la psicología, la pedagogía y la sociología, que no alcanzaron carácter de tales hasta las décadas finales del siglo XIX;
- las instancias de decisión en torno a los libros para niños y adolescentes (de escritura, edición, comercialización, etc.) están en manos adultas y responden primordialmente a la visión del mundo y del arte de esas personas mayores, que tienden a olvidar su propia infancia y los rasgos e intereses de aquellos a quienes se destina tal producción, muchas veces pensada para obtener ganancias por encima de cualquier otro propósito de desarrollo humano.

No se debe negar el bien que le proporciona la literatura infantil a los niños, todo niño normal distingue perfectamente la realidad de la fantasía, y daño solamente les puede hacer el que les privemos de ese alimento básico que les exige su propia naturaleza. No se puede olvidar que los niños no solo viven de pan, sino de amor y fantasía y no tener miedo a que la misma aminore o atrofie su capacidad para adquirir conocimientos prácticos. Justamente en esa posibilidad la escuela encamina sus pasos simultáneamente; y la ficción solamente irrumpe en los escasos momentos de ocio que la actividad escolar les deje libres. Pero en los momentos actuales la escuela cubana debe intensificar el estudio y promoción de la literatura infantil para poder hacerle frente al vertiginoso ascenso en el gusto infantil por los video-juegos en pos de la lectura de un excelente cuento que pueda nutrir y cultivar sus conocimientos.

La autora reconoce el rico potencial axiológico de la literatura infantil, mediante la que es posible formar o fortalecer en el niño o adolescente, de modo automático, el valor y, por muy valiosa que sea la obra literaria en juego. Es decir, lo educativo de la literatura infantil debe ser considerado una virtualidad que alcanza su realización en un contexto familiar, escolar y social propicio, cuando se integra con organicidad en una suma de

influencias positivas de diverso carácter, preferiblemente desde las edades más tempranas, por eso, el maestro al enseñar la literatura ha de tener en cuenta la unidad de lo cognitivo y lo afectivo; dada la naturaleza de la obra literaria y las características de los escolares con quienes interactúa.

Los planteamientos anteriores hacen evidente que la preparación del docente y su actuación pedagógica son factores determinantes para asumir los crecientes retos de la educación contemporánea. De lo cual, resulta necesario precisar, que dicha preparación para la atención a las necesidades educativas especiales debe responder al conocimiento, análisis y comprensión de su rol pedagógico, y abarca la construcción del conocimiento, el conocimiento del contenido de enseñanza-aprendizaje, la actualización permanente, la organización, articulación y diseño de la tarea docente, la intencionalidad e iniciativa, en fin, la actuación pedagógica en consecuencia con el contexto educativo.

Así se comprende la labor del docente, no solo como estimulador del desarrollo cognitivo, afectivo, motivacional y vivencial de los escolares, sino como potenciador de las influencias educativas adecuadas a las características de los escolares con necesidades educativas especiales, dentro y fuera de la institución escolar; labor que "... se va construyendo en el proceso mismo de desarrollo de la profesión, en estrecha dependencia con los valores sociales generales" (Castro, P.L. 2003. p.1).

Conclusiones

El escolar con necesidades educativas especiales, es un niño, adolescente o joven que posee características especiales en su desarrollo, y requiere más ayuda que el resto de sus coetáneos, dirigida con mayor intencionalidad y precisión a la solución de los problemas específicos de cada uno de ellos; es decir precisan apoyos dirigidos a satisfacer sus necesidades, las cuales pueden tener mayor o menor nivel de complejidad. Estas necesidades, tienen un impacto en el desarrollo general de los escolares y en ocasiones obstaculizan el proceso de apropiación de la experiencia histórico-social, visto como la diversidad de formas, recursos y mecanismos activos a través de los cuales, en interrelación con las demás personas, interioriza los conocimientos, actitudes y valores de la sociedad; para el aseguramiento de dicho proceso de apropiación. La clave del éxito con estos escolares, que presentan

necesidades educativas especiales, está en la adaptación del sistema de influencias y del diseño o adecuación de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, en función de propósitos micro y macrosociales porque se trata de llevar a cada niño o niña, nacido en la Patria la cultura de su tiempo y de su país en particular; prepararlo para enfrentar los obstáculos que se interpongan entre él y sus sueños; ayudarlos a vencer frustraciones y, pese a todo, crecer y ser útil a los demás, con métodos, vías o conocimientos que permitirán hacerlos hombres cultos y darle continuidad a su exitosa obra. En fin, prepararlos para la vida de su tiempo, que decía Martí en el sentido de la verdadera educación. (Martí, J. T 8. p.289). He aquí la influencia de la literatura infantil en la inclusión educativa que como elemento de la superestructura, toma en consideración dos ángulos en cuestión; por un lado, las características de la psiquis infantil y de los intereses del niño y por otro los intereses de la educación en la dirección de su desarrollo.

Referencias bibliográficas

- Abascal, A (1987) (et al). Literatura Infantil. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
- Aguirre, M. (1974,1978) En torno a la expresión poética, en Valoración de la poesía. Serie Literatura y Arte. U. H.
- Almendros, H. (1972) A propósito de “La Edad de Oro”. Notas sobre literatura infantil. Ed. Gente Nueva. La Habana
- Bombini, G. (2007). Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura. En: Imaginaria. Revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil, (www.imaginaria.com.ar/?page-id=2025) Imaginaria Nº 220-21 de noviembre de 2007 htm. (Consultado febrero de 2018).
- Borges Rodríguez, S. y coautores. (2015). *La inclusión educativa: implicaciones para la pedagogía*. Curso Nº. 2. En Palacio de las Convenciones. La Habana, Cuba: Congreso Internacional Pedagogía 2015.
- Castro, P. L. (2003). “Reflexiones sobre la ética del profesional que trabaja con personas que presentan defectos discapacitantes y sus familias”. En Psicología Especial, t.1. La Habana. Editorial Félix Varela.
- Elizagaray, A M. (1979) El poder de la literatura para niños y jóvenes. Ed. Letras Cubanas. La Habana,

- Elizagaray, A M. (1975) En torno a la literatura infantil. Ediciones Unión. La Habana.
- Elizagaray, A M. (1979) La iniciación del niño en la literatura. Ed. Orbe. La Habana,
- Elizagaray, A M. (1981) Niños, autores y libros. Ed. Gente Nueva. La Habana,
- Elizagaray, A M. (1984) Nos interesa todo. Ed. Gente Nueva. La Habana.
- Elizagaray, A M. (1983) Por el reino de la fantasía. Editorial Letras Cubanas.
- Fierro, B. (2008). La literatura en la educación. En Revista Educación enero-abril, /Segunda época. No. 123, Enero-abril. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fierro, B y Díaz, Lourdes (2008). Los cuentos de la edad de Oro. Revista Matanzas
- Fierro, B y R. Mañalich (2012). La literatura. Aprendizaje y disfrute. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Guerra Iglesias, S. y Akudovich, S. (2013a). Regularidades del desarrollo de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes con retraso mental. Implicaciones educativas. En, *Fundamentos de Psicología*. C. d. autores *Segunda Parte* La Habana: Pueblo y Educación.
- Guirado, V.C. (2010). Recursos didácticos para la enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Herrera, L. R y otros (2016). Panorama de la literatura infantil.
- Henríquez, C. (1985) Invitación a la lectura. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- López, R. (2004). Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Selección de temas para los docentes. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales (1994). "Declaración de Salamanca", Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales.
- Martí, J. (1975). *Obras Completas*. Tomo 8. La Habana. Editorial Ciencias Sociales.
- Mauri, O F. (2001) Perfil de la literatura infantil cubana en vísperas de un nuevo milenio. Editorial Sanlope. Las Tunas
- Mauri, O F. (2002) La isla de los niños. Ensayos de literatura infantil cubana. Editorial Oriente. Santiago de Cuba.
- Pérez, E. (2006) El fuego sagrado. Los escritores cubanos para niños se confiesan. Editorial El Mar y la Montaña. Guantánamo

Rodríguez, A. O. (1994) Panorama histórico de la literatura infantil en América Latina y el Caribe. CERLALC, Bogotá

III. 3.4 El desarrollo de la autoestima de los estudiantes de la Escuela Provincial Pedagógica de Matanzas en la actividad de estudio mediante la lectura literaria

Autora: Lic. Eliane Parra Marrero⁵³

Resumen

La actividad de estudio en la formación de maestros primarios es esencial porque en ella radica un componente importante de este proceso, por ello se le otorga un gran valor al desarrollo de la autoestima, por hallarse en una edad que reclama de todos los resortes psicológicos. En el contexto educativo tan complejo de la educación cubana, el desarrollo de la autoestima tiene en la lectura literaria una fuente didáctica y educativa, no solo como obtención de aprendizajes de conocimiento, sino de activación de sus mejores valores y virtudes. El presente artículo sistematiza la información obtenida

Palabras clave. la autoestima, el desarrollo, la lectura literaria, los estudiantes

The development of the self-esteem of the students of the Pedagogic Provincial School of Matanzas in the study activity by means of the literary reading

Abstract

The study activity in the formation of primary teachers is essential because in her an important component of this process resides, for he/she is granted it a great value to the development of the self-esteem, to be in an age that claims of all the springs psicológicos. In the educational context so complex of the Cuban education, the development of the self-esteem has in the literary reading a didactic and educational source, not alone as obtaining of learnings of knowledge, but of activation of its best values and virtues. The present article systematizes the obtained information.

Words key: self-esteem, development, literary reading, students

O desenvolvimento do amor-próprio dos estudantes da Escola Provinciana Pedagógica de Matanzas na atividade de estudo por meio da leitura literária

⁵³Licenciada en Pedagogía – Psicología. Profesora de la Escuela Pedagógica Provincial de Matanzas. elianepm94@nauta.cu. Estudiante de la Maestría en Didáctica de las Humanidades de la Universidad de Matanzas.

Abstrato

A atividade de estudo na formação de professores primários é essencial porque nela reside um componente importante deste processo, para he/she é concedido isto um grande valor para o desenvolvimento do amor-próprio, estar em uma idade que reivindica de todo o personológicos de fontes. No contexto educacional tão complexo da educação cubana, o desenvolvimento do amor-próprio tem o lendo literário uma fonte didática e educacional, não só como obtendo de aprendizagens de conhecimento, mas de ativação de seus melhores valores e virtudes. O artigo presente sistematiza a informação obtida. Palabras clave: autoestima, desarrollo, lectura literaria, estudiantes
Palavras teclam: amor-próprio, desenvolvimento, leitura literária, estudantes

Introducción

El proceso formativo para el desarrollo de la personalidad del adolescente implica la unidad de lo instructivo y lo educativo en función del desarrollo de cualidades personales y mecanismos que ofrezcan a los sujetos los recursos necesarios para orientarse en las diversas actividades y tomar decisiones acertadas para su crecimiento personal.

En los últimos años, autores tomando como base el papel de la autoestima y su influencia en el estudio: González Lamazares (2011), de la Cruz Capote (2011), Larraburu (2013), Clavijo (2013), Frías Navarro (2013), Barrio Gándara, se refieren a la escuela como institución donde se forma la personalidad del adolescente en función de sus cualidades, donde la autoestima contribuye a la capacidad de plantearse metas en correspondencia a sus aspiraciones.

La autoestima es necesaria para ser, hacer, conocer y emprender en la vida, es definida por algunos autores de la psicología histórico-cultural como una función de la autoconciencia y puede convertirse en un mecanismo importante para el desarrollo de la autorregulación de la personalidad en los adolescentes.

La autoestima contribuye a desarrollar la capacidad de los estudiantes de plantearse metas que, al mismo tiempo que constituye un reto para ellos, sean alcanzables. Un desarrollo adecuado de la autoestima se evidencia también en la objetividad para evaluar las metas planteadas y su cumplimiento; es por ello que su desarrollo está

estrechamente vinculado al conocimiento de sí y a las potencialidades autorreguladoras de la personalidad.

La autoestima puede constituir un importante motivo de comportamiento del ser humano. En este sentido se han realizado numerosas investigaciones en las que se trata de esclarecer el vínculo entre autoestima y el rendimiento escolar en diferentes tipos de actividades, especialmente la del aprendizaje de los contenidos de la enseñanza en las diferentes asignaturas y las actividades en las que participa en la institución escolar.

En el contexto de esta investigación, dada las particularidades de la Escuela Pedagógica de Matanzas, la formación de los estudiantes en la especialidad de Primaria, exige un graduado que se inserte en el proceso de las transformaciones educacionales en el marco del III perfeccionamiento de la educación cubana, en proceso de experimento desde el 2015 y que está encaminado a la formación de los educandos de manera integral con un alto grado de formación de cualidades de la personalidad y dedicación al estudio, de ahí que la formación de maestros primarios debe ir en correspondencia con la proyección futura de la educación matancera.

No se concibe un maestro primario sin un desarrollo de la autoestima que propicie una actividad de estudio adecuada, en el cual la lectura es un componente esencial de su cultura pedagógica. La concepción integral de educación tiene en el centro de sus aspiraciones una formación humanista que revele la adquisición de saberes en torno a su profesión.

La participación como miembro del proyecto de investigación Con infinito amor, para dar respuesta a las aspiraciones de la formación de estudiantes de la carrera Primaria en la EPP, en correspondencia con los lineamientos de la política económica y social de la Revolución cubana (2011) y de los objetivos de desarrollo sostenible (OSD) de la Unesco (2015) posibilita compartir la idea de Villanueva (2016), Fierro y Díaz (2018) acerca del valor de la lectura literaria en la formación de maestros.

Al respecto se determinó por la autora que la lectura como componente cultural puede, no solo ampliar los horizontes culturales, la creatividad del ser humano y fomentar valores identitarios, sino en esa misma medida favorecer el desarrollo de la autoestima hacia el estudio en los estudiantes.

El desarrollo de la personalidad del individuo es complejo, profundo, no solo se conoce y reconoce el significado social que portan sus conocimientos, sentimientos, vivencias, deseos, aspiraciones, convicciones y su comportamiento; sino que debe implicarse personalmente en ese proceso y realizar valoraciones y autovaloraciones, para lo cual debe poseer una competencia comunicativa que le dé la posibilidad de actuar en forma autodeterminada y autorregulada.

En la medida en que la lectura, como mediadora de la lengua y la cultura, pone al sujeto en posición de valorar, explicar, argumentar, refutar, imaginar, descubrir, crear, se estimulan los procesos creativos en las esferas reguladora ejecutora e inductora y por ello la autoestima. Al respecto se toman como referentes las investigaciones de Carlino (2009), Bombino (2001) y Lomas (2009) que en el ámbito internacional ofrecen referentes teóricos y metodológicos.

Las prácticas de lectura para vivir y convivir poseen un origen sociocultural, de ahí la necesidad de su fomento en todos los escenarios en que se forma y educa la personalidad, porque las continuas lecturas ponen al individuo en contacto con lo que la humanidad ha creado, la duda, la curiosidad, el descubrir lo nuevo en lo viejo, la capacidad de sorpresa y de reconciliarse con uno y con el otro halla en la lectura incontables caminos. De ahí su connotación para elevar la autoestima en los que se forman como maestros primarios.

A pesar de contar con estos referentes, se percibe en la práctica escolar de la Escuela Provincial Pedagógica problemas en el aprendizaje de los estudiantes que muchas veces son consecuencia de la inseguridad y poca independencia en el estudio, de la insuficiente estimulación de sus éxitos y poco refuerzo de sus logros por parte de los docentes, todo lo cual influye en el desarrollo de una autoestima baja que repercute negativamente en los resultados de esta actividad.

Numerosos autores como González Lamazares (2011), Cruz Capote (2011), Larraburu (2013), Frank Clavijo (2013), Dolores Frías Navarro (2013), han señalado que las dificultades en el aprendizaje escolar aparecen comúnmente asociadas con alteraciones emocionales. Estas perturbaciones suelen constituirse en un poderoso obstáculo para lograr un rendimiento superior, incrementando también las dificultades en las relaciones interpersonales de sus portadores. Dentro de los desórdenes

afectivos que presentan estos niños no es infrecuente que se aluda a la deficiente autoestima de los mismos

Las observaciones realizadas al proceso docente, las entrevistas a los docentes y la revisión del expediente acumulativo del estudiante de segundo año de la Escuela Provincial Pedagógica revelan que presentan problemas en la asimilación de los contenidos de las asignaturas que se manifiestan en:

- ✚ Desconfianza en sus posibilidades para obtener éxitos en el estudio.
- ✚ Poca motivación por el estudio, y participación en clase para comprobar los resultados de su actividad de estudio.
- ✚ Manifestación de timidez que les impide participar en la comprensión de textos y evaluarse en el momento en que se está comprobando la tarea.
- ✚ Poca motivación para participar en concursos, exposiciones y actividades relacionadas con los libros.
- ✚ Insatisfacción por poseer, emplear e intercambiar libros, así como lo asistemática y poco intencionada de las actividades desde la biblioteca y otros escenarios formativos

De igual manera se manifiestan potencialidades:

- Los contenidos de literatura y en particular literatura infantil, que se recoge en los programas de la carrera.
- La disposición de los estudiantes desde el punto de vista afectivo y comportamental para interactuar con la lectura literaria.

Se formuló como objetivo: Proponer una estrategia didáctica que contribuya al desarrollo de la autoestima en la actividad de estudio de los estudiantes en el segundo año la Escuela Provincial Pedagógica mediante de la lectura literaria.

Desarrollo

La escuela no es solo un lugar donde se realizan aprendizajes conceptuales, en ella también se producen adquisiciones relacionadas con la conducta social, inclinaciones afectivas, y reflejos actitudinales cuya meta final es el desarrollo integral de la persona. Las interacciones que se producen en el medio escolar, los códigos de disciplina, los valores implícitos en la acción educativa, las pautas de conducta, es decir el ambiente

que se vive y se respira, inciden con fuerza en el desarrollo de la educación y repercuten en la autoestima de los estudiantes.

La formación de maestros primarios en la provincia de Matanzas constituye una necesidad refrendada en las aspiraciones sociales para dar cumplimiento a los lineamientos de la política económica y social de la revolución cubana (2016), lo que implica sustentarlo desde vías científicas. Al respecto, los planes de estudio (Mined, 2016) revelan la organicidad de los contenidos a desarrollar en este tipo de escuela.

Las características de los adolescentes que ingresan en esta escuela, reclaman una activación de los saberes humanísticos que les posibiliten emprender el cumplimiento de las aspiraciones para las que se trabaja. De ahí que las humanidades ofrecen una perspectiva de formación humanista para el logro del objetivo 4 del desarrollo sostenible (Unesco, 2015) referido a “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”.

Este objetivo lleva implícito desarrollar la autoestima de los estudiantes que se preparan para maestros primarios, que les permita involucrarse con protagonismo en su propio aprendizaje, y así “desarrollar un proceso de enseñanza - aprendizaje significativo que tenga un sentido personal para docentes, directivos, estudiantes, familia y comunidad donde está la escuela, tiene en la lectura literaria múltiples posibilidades”. (Fierro, 2018)

La didáctica general ofrece las bases para el desarrollo integral de la personalidad, al respecto, los principios del carácter científico de la enseñanza y la vinculación de la teoría y la práctica, son bases para el desarrollo de sus aprendizajes en los planos cognoscitivos, afectivos emocionales y comportamentales. El principio de la teoría y la práctica se basa en la tesis del marxismo-leninismo de que todo progreso social y toda actuación y comprensión creadoras del hombre se originan solamente en la relación dialéctica entre la actividad práctica y la penetración científico -teórica esta actividad.

Lograr un clima escolar favorable en la escuela resulta indispensable para educar a los adolescentes, para que no se afecten sus resultados docentes y su desarrollo personal (en lo afectivo), en la formación de los valores que deben identificar al ciudadano cubano y que constituyen propósitos de la formación integral de los futuros maestros..

En la didáctica de las humanidades se reconocen (Mañalich, 2005) tres nodos cognitivos y axiológicos que revelan que en todos la lectura es un componente cultural dirigido a la unidad de la instrucción y la educación, lo que cobra pertinencia en la investigación que realiza la autora de este trabajo como parte de sus estudios de Maestría, en el marco del proyecto de investigación..

En Latinoamérica, los grandes pedagogos, destacados en la educación primaria han sido escritores, poetas, investigadores que han descubierto y aportado para la posteridad enseñanzas que ayudan a comprender el papel de las humanidades en la formación de la personalidad y en particular de los estudiantes de las carreras pedagógicas.

Gabriela Mistral, la poeta y maestra chilena del siglo XX, escribió en sus Palabras a los Maestros (1918) “Maestro, enseña con gracia.... Sin hacerte un retórico, procura dar un poco de belleza en tu lección de todos los días. Narra con donaire; sabes que tu oficio, que es de ternura, te ha vedado ser seco de corazón: también te prohíbe serlo de lenguaje... No te conformes con ser claro; sé, si puedes, elegante en tu palabra”.

Se comparte, sobre la base de los referentes tomados de las disciplinas humanísticas que un maestro de la educación primaria debe poseer entre sus cualidades un adecuado desarrollo de la autoestima que le permita llevar con éxito su tarea de estudio.

Constituye muy valioso lo expresado por Torroella, “... la conciencia de sí mismo y la autovaloración actúan a lo largo de la vida como uno de los factores más importantes de la regulación de la propia conducta”. (2002, p. 23).

Esta es una de las tendencias y regularidades del desarrollo de la personalidad, que se dan como el resultado de la interacción y contradicciones, que a lo largo de la vida, se producen entre las condiciones externas y las internas para la propia maduración psicológica y para formar el carácter.

Para el desarrollo personal de los educandos resulta muy importante no perder de vista el papel que desempeña la autoestima. La autoestima es un fenómeno universal y a la vez que es una fuerza poderosa dentro de las personas, constituye un factor decisivo para el desarrollo de la sociedad, ya que la realización de esta resulta imposible si sus

miembros no se valorizan positivamente a sí mismos y no confían en los poderes de su mente.

La esencia de la autoestima en particular, consiste en su fuerza motivadora, en su rol inductor, y por ende en su posibilidad de inspirar uno u otro tipo de comportamiento.

Según Colungas Santos, S. (2000), la autoestima es una formación psíquica prevalentemente afectivo-motivacional, pero a la vez conformada por elementos intelectuales, de carácter metacognitivo (autopercepción y autoconcepto), que constituye una fuente de autoafirmación y autorrealización permanentes para el ser humano. Basada en la percepción evaluativa de sí mismo, la trasciende, e implica una actitud positiva o negativa hacia la propia personalidad y sus actuaciones, expresada en un determinado grado de confianza, respeto, consideración, aceptación y amor incondicional hacia nuestro yo.

Se comparte por la autora de este trabajo lo planteado por Clames.

Autoestima es sentido de dignidad personal. Se origina de todas las ideas, sensaciones y experiencias que reunimos respecto a nosotros. Millones de impresiones, evaluaciones y experiencias que tenemos sobre nosotros se integran para formarnos un sentimiento positivo respecto a nuestra dignidad personal o, de modo opuesto, un incómodo sentimiento de incompetencia. (Clames, 1995. p. 7)

La autoestima es importante en todos los estadios de la vida, lo es de manera especial en la infancia y la adolescencia, tanto en el hogar como en las instituciones docentes, se ejercen influjos educativos determinantes para su conformación y ulterior desarrollo. Esto alcanza connotación especial en el proceso formativo hacia la profesión de educador, capacitado para dirigir el proceso de educación y desarrollo de los niños, orientar a las familias y otros agentes educativos de la comunidad en el empeño de unificar criterios que permitan lograr que todo el entorno educativo favorezca la educación y desarrollo integral de los educandos.

A la autoestima se le adjudica un papel fundamental en el crecimiento del niño como un ser individual y social. Los estudios sobre la autoestima se han vinculado con el éxito escolar, con la calidad de las relaciones sociales y de la salud mental, entre otros aspectos significativos. Ello justifica la importancia que se le atribuye, en las ciencias de la educación, al estudio de esta formación psicológica.

Este componente psicológico se ha visto estrechamente vinculado a la autovaloración. Según González, T., (1995, p. 23), para lograr una adecuada autovaloración es necesario que el sujeto sea capaz de reflexionar sobre sí mismo, conocerse e identificar su forma de actuación por lo que su formación adecuada resulta vital para el desarrollo de la autoestima.

La formación de una adecuada autovaloración debe ser objetivo de la educación de la personalidad del estudiante. Resulta importante lograr que el juicio que este haga de sus posibilidades se corresponda con las que realmente posee. Cuando esto no sucede, la autovaloración será inadecuada.

La autovaloración inadecuada puede ser de dos tipos: sobrevaloración (el sujeto sobreestima sus posibilidades reales) y subvaloración (cuando subestima estas posibilidades), cualquiera de estas dos maneras de autovalorarse influye de manera notable en el desarrollo de la autoestima

La autoestima es el sentimiento que resulta de la valoración que el sujeto hace de sí; es decir en qué medida está satisfecho o no con la imagen que tiene de sí mismo. Por tanto, es obvia la interconexión entre la autovaloración y la autoestima. (Lamazares, 2011, P.10)

Es decisivo comprender que cada ser humano posee virtudes propias que solo el mismo, con la ayuda que sea necesaria, puede llegar a hacer y rendir, proponiéndose proyectos y metas. La autoestima es un concepto gradual, en virtud de ello se caracteriza y la persona puede presentar en esencia uno de los tres estados siguientes:

- Tener una autoestima alta equivale a sentirse confiadamente apto para la vida, sentirse capaz y valioso, o sentirse aceptado como persona.
- Tener una baja autoestima es cuando la persona no se siente en disposición para la vida, sentirse equivocado como persona.
- Tener un término medio de autoestima es oscilar entre los dos estados anteriores, es decir, acertado o equivocado como persona y manifestar estas incongruencias en la conducta: actuar, unas veces, otras, con irreflexión, reforzando así, la inseguridad.

Cuando el docente propone una forma de agrupamiento específico en dependencia de cómo valore al adolescente ubicándolo más cerca o distante de él; constituye una

muestra elocuente de cómo esta visión sobre el alumno influye en la autoestima. Para que las expectativas de los profesores incidan en los estudiantes, será necesario que estos las perciban, a través de la conducta desplegada por el profesor en su interacción con ellos, de manera que le imprima optimismo y confianza en el estudiantado para ser mejores.

Las percepciones de los adolescentes de estas expectativas tienen un efecto en su propia conducta en particular en la autoestima. Esta autoimagen se basa en la percepción de la valoración que los otros tienen de él. La autoestima posee una fuerza movilizadora y reguladora del comportamiento.

El sujeto tiende a comportarse consistente con esa valoración de sí mismo. Si el adolescente percibe que las expectativas de los docentes acerca de su rendimiento escolar son bajas, conformará una baja estima en esta área, sobre todo si el profesor es un "otro significativo" para él.

El grupo, es otro factor determinante en la construcción de la autoestima. Los miembros del grupo-clase están sujetos a percibir las expectativas del profesor sobre ellos, que a la par con los rendimientos académicos, entre otras condicionan una valoración determinada de sus integrantes, lo que se trasmite a éstos y se incorpora a la imagen que creemos que los otros tienen.

Una escasa adaptación al medio escolar o una pura adaptación formal que no supone la implicación a la vida escolar hace necesario lograr un ambiente adecuado a sus requerimientos. Pero se ha de determinar previamente las causas: sensación de incapacidad, temor al fracaso, tensión emocional, dificultad para establecer relaciones con los compañeros o profesores, entre otras.

En ocasiones, los estudiantes muestran insatisfacción por falta de motivación, de expectativas, de interés por la escuela y comienzan a generar poca confianza en su utilidad., por lo que se debe procurar siempre, hacer más atractiva la vida escolar.

Resulta necesario despertar el interés de los estudiantes, favorecer su incorporación activa en las actividades fuera y dentro del aula, crear en la escuela y en el aula, en particular, un ambiente grato, motivador y proponer aprendizajes funcionales, instruirlo en la resolución de situaciones conflictivas en su modo diario de vida, en su relación con

los otros; estos recursos favorecerán su adaptación al medio escolar y posibilitarán una percepción de la escuela más favorable.

Otra de las cuestiones que inciden en la autoestima es la valoración que se realiza de las posibilidades de los estudiantes. Resulta necesario tener en cuenta los criterios de evaluación utilizados, ellos tienen incidencia en el alto o bajo rendimiento que después acuñan y categorizan al estudiante, por lo que la determinación de estos criterios debe ser adecuadamente determinados y aprobado.

Para fijar tales criterios debe tenerse en cuenta la situación del estudiante que ingresa en la Escuela Pedagógica para formarse como futuro maestro de la educación primaria, el diagnóstico de sus particularidades actuales y potenciales, la etapa evolutiva en que se encuentra, sus propias características y posibilidades. Resulta conveniente la coevaluación y la autoevaluación para la cual hay que conocer qué se espera de ellos, en qué grado lo va consiguiendo, cuáles son las estrategias personales que más le han ayudado, pero también las dificultades que ha encontrado y los recursos de que dispone para superarlas. Comunicarles esta información favorece la autoestima de los estudiantes, lo que redundará en su modo de actuación profesional.

En la Escuela Pedagógica el proceso de la evaluación integral a los estudiantes resulta vital, si tiene carácter sistemático, permite detectar las dificultades en el momento en que se producen e ir a las causas y adoptar las medidas necesarias para corregirlas y potenciar las mejores experiencias con la ayuda de los otros, de los diferentes agentes que participan en el proceso formativo.

Entre los aspectos a considerar están: los factores de conflicto a determinadas características personales que pueden influir en el desarrollo de la autoestima: la poca tolerancia a las frustraciones, la falta de responsabilidad, el limitado sentido crítico, el sistema de valores en el cual se muestra una falta de correspondencia entre lo individual y lo social, la dificultad en la toma de decisiones y para resolver conflictos. Estos factores que pueden incidir en los resultados de su evaluación y la autoestima.

Las fuentes consultadas de los autores Collazo, B y Alba ,M (1992), Addine, F (2004), Larraburu, I. (2014) revelan algunos aspectos que se pueden considerar indicadores para contribuir al desarrollo de la autoestima de los estudiantes son: reconocer o incentivar sus éxitos aunque sean pequeños, ayudarle a encontrar los aspectos positivos dentro de sus

fracasos, mostrar interés por sus inquietudes, gustos, aficiones y mostrar la empatía que en este sentido pueda existir, encargarles tareas que, darles responsabilidades hasta donde sean capaces en actividades grupales, valorar no solo sus resultados docentes, sino también aquellos que no tienen que ver con lo escolar, ayudarlos a aceptar tal como son sus compañeros y apoyarles cuando se manifiesten en público.

En tal sentido, la formación humanista del estudiante que se forma como maestro primario tiene en la autoestima un valor pedagógico que puede ser desarrollado desde las potencialidades de la lectura literaria, la cual no solo es parte de su actividad como profesional, sino que es un componente cultural de su personalidad.

La lectura como componente de la formación humanística de los estudiantes de la carrera de Primaria en la EPP

Se comparten las ideas planteadas por diferentes pedagogos cubanos (Fierro, Montaña, Mañalich, Hernández, Rodríguez) acerca de que la lectura promueve el imaginario cultural en los seres humanos en la medida que se articulan la unidad de lo individual y social, la inteligencia y la creatividad en la actividad y la comunicación. De ahí la pertinencia de acciones encaminadas a la activación de la lectura para el desarrollo integral de la personalidad que posibilita la expresión de la autoestima.

La lectura literaria es vehículo para ampliar los horizontes culturales, la creatividad del ser humano y fomentar valores identitarios, es parte de un itinerario de construcción individual y social que adecuadamente guiada se relaciona con el contexto histórico – cultural. Toda lectura responde a determinadas necesidades y a particulares intenciones. Al respecto, Colomé, Quintana (2015), Jiménez (2014), Fierro (2015) aportan elementos que sustentan el valor de la lectura literaria y formación humanística. La literatura como sabiduría plural: relaciones de la literatura con otros campos del saber humano. Literatura e interdisciplinariedad. Relaciones entre ética, estética, lingüística y literatura.

El proceso de formación y desarrollo de los individuos es complejo, profundo, no solo se conoce y reconoce el significado social que portan sus conocimientos, sentimientos, vivencias, deseos, aspiraciones, convicciones y su comportamiento; sino que debe implicarse personalmente en ese proceso y realizar valoraciones y autovaloraciones, para lo cual debe poseer una competencia comunicativa que le dé la posibilidad de

actuar en forma autodeterminada y autorregulada. En la medida en que la lectura, como mediadora de la lengua y la cultura, pone al sujeto en posición de valorar, explicar, argumentar, refutar, imaginar, descubrir, crear, se estimulan los procesos creativos en las esferas reguladora ejecutora e inductora.

La lectura es indispensable para la formación humana y por tanto es esencial en el desarrollo de la autoestima en la formación de maestros primarios, para informarse, documentarse, entretenerse, activar los sentidos, la percepción y lo cognitivo y afectivo y para el desarrollo de una cultura general integral del estudiante.

En la carrera Primaria se lee para informarse, documentarse, entretenerse. Se lee por indicación de otros, por sugerencia o recomendación. Se lee también por iniciativa propia. Pero es esencial la lectura literaria porque es esencial en su futura actuación en la educación de los niños y niñas.

Por ello la lectura es un proceso complejo y activo que implica no solo la capacidad del sujeto para descifrar la palabra escrita sino, además, para emplear un conjunto de procesos cognitivos que permitan penetrar entre líneas lo que el texto dice, descifrar la intención comunicativa y dibujar su propia idea de lo que el texto significa, el sentido que adquiere para él, a partir de sus experiencias vitales; esto lleva implícito el uso de estrategias tales como hacerse preguntas, plantearse objetivos, hacer predicciones e inferencias, entre otras.

A partir de la interpretación de los texto, se desarrolla el componente emocional y también creativo que son importantes para que el estudiante se plantee nuevas metas, desarrolle tareas, desarrolle la confianza en su propio juicio, y su capacidad para resolver sus propios problemas, sin dejarse acobardar por los fracasos y dificultades que experimente, se considera y realmente se siente igual, como persona, a cualquier otra persona aunque reconoce diferencias en su aprendizaje, da por sentado que es una persona interesante y valiosa para otros, por lo menos para aquellos con quienes se asocia, no se deja manipular por los demás, aunque está dispuesta a colaborar si le parece apropiado y conveniente, reconoce y acepta en sí mismo una variedad de sentimientos e inclinaciones tanto positivas como negativas y está dispuesta a revelarlas a otra persona si le parece que vale la pena.

El maestro debe desarrollar el gusto e interés por la lectura, debe crear un clima de confianza, orientar tareas abiertas que requieran debates a la expresión, alentar a los estudiantes a que defiendan sus opiniones, a que escuchen a los otros, a que razonen, a que además intervengan en actividades haciendo uso de su creatividad e imaginación. La dirección del proceso docente educativo desde esta perspectiva conducirá a un desarrollo adecuado de la autoestima. Se deben desarrollar acciones o tareas donde se materialicen mediante el diseño de un Proyecto de lectura donde se plasmen los objetivos que se desee lograr y se definen las responsabilidades de cada quien; deberá concebirse a nivel de escuela y de aula, y traducirse en una estrategia - concebida colectivamente: director, bibliotecario, maestro, familia- para incentivar la lectura de los escolares. Dicha estrategia no sería más que el modo de abordaje, el camino a transitar, las vías a utilizar para que se produzca el acercamiento y el encuentro final con el libro.

La formación humanística del hombre no puede lograrse al margen de la lectura en su más amplio sentido, por lo que la lectura literaria ofrece posibilidades para el desarrollo de la autoestima.

. Las vivencias afectivas favorecen una mayor amplitud y riqueza de las capacidades del ser humano, mientras que los procesos cognoscitivos conectan todas las áreas del desarrollo intelectual, de manera que la percepción, la memoria, la atención se interrelacionan para expresarse en modos de sentir, pensar y actuar.

Con el aprendizaje y disfrute de la literatura universal y nacional, los estudiantes se conforman una visión integral de la cultura, a partir de la lectura y la interrelación con otros saberes, de manera que la aprehensión de la naturaleza, la historia, las costumbres y tradiciones, mediante el arte de la palabra es fuente generadora de vivencias afectivas y de actividad creadora que moviliza lo afectivo en unidad con lo cognitivo, volitivo y comportamental.

Relación entre la lectura y la autoestima en la formación de los estudiantes de segundo año de la Escuela Pedagógica Provincial de Matanzas

Las continuas transformaciones producidas en todos niveles educacionales en Cuba durante la primera década del siglo XXI, apuntan a una renovada y siempre creciente necesidad de la educación de estar acorde con los tiempos, para lograr la aspiración

martiana de educar para la vida. En ese escenario, la literatura es salvaguarda de la memoria cultural e histórica de una nación, de los más auténticos valores de la cultura y es vía para expresar los más profundos sentimientos del ser humano en una ambivalencia a veces compleja de lo individual y lo social. La presencia de la literatura en la escuela cubana, constituye contenido esencial para leer el mundo, asumir una actitud crítica y valorativa, así como desarrollar la actividad creadora de la personalidad de los estudiantes porque posibilita estimular el pensar y el crear.

En la formación de la personalidad el desarrollo intelectual supone el enriquecimiento espiritual e integral de cada ser humano, en la medida que la lectura pone al sujeto en posición de valorar, explicar, argumentar, refutar, crear se estimulan los procesos en las esferas reguladora ejecutora y reguladora inductora lo que contribuye de manera armónica al desarrollo de la inteligencia. La relación del ser humano con la literatura favorece la sensopercepción, la atención y la memoria que permiten al individuo asimilar lo general y lo particular, la unidad de lo abstracto y lo concreto, mediado por la necesidad, la motivación y el deseo, lo que involucra no solo la esfera afectiva, sino la cognitiva y la comportamental, se asocia a la capacidad intelectual del hombre, al posibilitar que entre en contacto con los valores culturales de una época. La literatura acerca al ser humano al conocimiento, a las emociones, a la relación afectiva con el mundo, a la interacción social.

En cuanto a la autovaloración, González F. (1995) defiende la idea de que para lograr una adecuada autovaloración es necesario que el sujeto sea capaz de reflexionar sobre sí mismo, conocerse e identificar su forma de actuación, o sea la autovaloración caracteriza la función reguladora en su nivel superior como formación motivacional compleja de la personalidad.

Una muestra es cuando el docente propone una forma de agrupamiento específico en dependencia de cómo valore al adolescente ubicándolo más cerca o distante de él; o la intensidad de las interacciones; la comunicación no verbal por canales gestuales, tono de la voz, postura, etc. Para que las expectativas de los profesores incidan en los estudiantes, será necesario que estos las perciban en la conducta desplegada por el profesor en su interacción con ellos.

Las percepciones de los adolescentes de estas expectativas tienen un efecto en su propia conducta en particular en la autoestima. Esta autoimagen se basa en la percepción de la valoración que los otros tienen de él. La autoestima posee una fuerza movilizadora y reguladora del comportamiento.

El sujeto tiende a comportarse consistente con esa valoración de sí mismo. Si el adolescente percibe que las expectativas de los docentes acerca de su rendimiento escolar son bajas, conformará una baja estima en esta área, sobre todo si el profesor es un "otro significativo" para él. Este análisis no se puede hacer al margen de la "situación social del desarrollo" en que se encuentra el sujeto. En los adolescentes la actividad de estudio es significativa en sus vidas. Los resultados académicos, los juicios de los adultos (padres y profesores), y sus coetáneos así como los estímulos y castigos que reciba determinarán su nivel de autoestima.

La inserción de la familia en este análisis se explica porque es también un agente que influye en la autoestima. Los padres polarizan la valoración de sus hijos en los rendimientos escolares. Así, en entrevistas con adolescentes, los temas principales están en primer lugar, la escuela y su rendimiento, siendo las fuentes inmediatas de aprobaciones o críticas e incluso agresiones.

El grupo, es otro factor determinante en la construcción de la autoestima. Los miembros del grupo-clase están sujetos a percibir las expectativas del profesor sobre ellos, que a la par con los rendimientos académicos, entre otras condicionan una valoración determinada de sus integrantes, lo que se trasmite a éstos y se incorpora a la imagen que creemos que los otros tienen.

En ocasiones, muestran insatisfacción por falta de motivación y de expectativas, carece de interés por la escuela, tiene poca confianza en su utilidad. Se debe procurar, siempre, hacer más atractiva la vida escolar. Hay que despertar el interés de los estudiantes favoreciendo su incorporación activa en las actividades fuera y dentro del aula. Se ha de crear en el aula un ambiente grato, motivador y proponer aprendizajes funcionales. Instrúyasele al adolescente en su modo diario de vida, en su relación con los otros, en la resolución de situaciones conflictivas.

El profesor debe ayudar a pensar con claridad acerca de las consecuencias de la actuación del estudiante para lograr que se automotive a realizar cambios y ello no

excluye la utilización de medidas disciplinarias apropiadas pero de modo que el alumno se integre a la corrección de su propia actitud. Por otra parte, es necesario aprobar, reconocer el trabajo bien hecho y la adaptación del comportamiento. Hay que proponer metas adecuadas a su edad y desarrollo, y dar siempre más importancia a lo que son capaces de conseguir que a los errores que hayan cometido, reconvertir las preguntas o comentarios poco acertados de modo que el alumno sienta que son provechosos para el grupo.

Consideramos que el bajo rendimiento tendrá que ver con los criterios de evaluación utilizados. Para fijar tales criterios debe tenerse en cuenta la situación del adolescente, la etapa evolutiva en que se encuentra, sus propias características y posibilidades. Resulta conveniente la coevaluación y la autoevaluación para la cual hay que conocer qué se espera de ellos, en qué grado lo va consiguiendo, cuáles son las estrategias personales que más le han ayudado, pero también cuales son las dificultades que ha encontrado y los recursos de que dispone para superarlas. Comunicarles esta información favorece la autoestima de los estudiantes. Ante alumnos que no progresan adecuadamente, hay que adoptar medidas de refuerzo educativo y en caso necesario, de adaptación curricular.

La evaluación continua permite detectar las dificultades en el momento en que se producen, ir a causas y adoptar medidas necesarias para corregirlas. Existen factores de conflicto a determinadas características personales que pueden influir en el desarrollo de la autoestima como son: poca tolerancia a las frustraciones, falta de responsabilidad, escaso sentido crítico, sistemas de valores errados o equívocos, dificultad en la toma de decisiones, dificultad para resolver conflictos.

La baja autoestima responde a la pregunta ¿me gusta cómo soy? , y se manifiestan con dificultades para participar en clases, rechazo en ir a la pizarra, a intervenir en debates o a preguntar para aclarar dudas, falta de confianza en sus posibilidades, rechazo de sus compañeros, excesiva sensibilidad a la crítica, poca participación en los trabajos en grupo por temor a la censura de los otros, desconfianza ante los elogios, ser muy influenciado, rendimiento docente por debajo de sus posibilidades. Algunos indicadores que ayudan a mejorar la autoestima de los adolescentes son: reforzar sus éxitos aunque sean pequeños, ayudarle a encontrar los aspectos positivos dentro de sus fracasos, mostrar interés por sus inquietudes, gustos, aficiones y si, coinciden con los nuestros,

hacérselos saber, encargarles tareas que sepamos sean capaces de llevar a cabo, darles responsabilidades hasta donde sean capaces en actividades grupales, valorar no solo sus resultados docentes, sino también aquellos que no tienen que ver con lo escolar , apoyarles cuando se manifiesten en público, aceptar tal como son sus compañeros.

En esta dirección la activación de los contenidos de la lectura literaria es una vía pertinente, se comparte con Fierro que

... el significado y sentido personal de la literatura no reside en transmitir los sentimientos y estados de ánimo del autor, sino en plasmarlos de tal forma que el lector se reconozca, descubra algo nuevo, que lo ayude a ser mejor ser humano, mediante la reflexión nacida de la mirada con que la aprecia, en que la relación enunciación – recepción es vital como acto comunicativo particular que es el hecho literario, y ahí radica la relación ética y estética que trasciende más allá de la historia que trasmite (Fierro, 2016, p. 116).

Se trata de enseñar a los futuros maestros primarios a leer literariamente, para que hallen en la relación con el texto literario, la capacidad de emocionarse, identificarse o rechazar a los personajes, ante valores, virtudes y defectos humanos, la imitación o la crítica de lo posible.

La lectura literaria de la novela Papà Goriot de Honorato de Balzac, en el programa de Primer año, pone al estudiante frente al complejo mundo de las relaciones sociales y familiares, las aspiraciones de los distintos personajes que Balzac delinea desde lo humano, con magistral precisión.

La lectura literaria de La Noche, bella obra de la narradora cubana Excilia Saldaña nos pone frente a la ternura de las relaciones de una nieta y su abuela. La perspectiva de varios tipos de textos, y las posibilidades del dialogo, llevan de la mano al cuidado de la naturaleza, a la reflexión valórica acerca de cualidades, virtudes y defectos humanos, que, leídos desde la emoción y los sentimientos contribuyen a la autoestima de la personalidad.

Estas dos obras ofrecen la perspectiva literaria de un mismo fenómeno: las relaciones entre acianos y jóvenes, ambas despiertan en los estudiantes un universo de vivencias y reflexiones valorativas.

Conclusiones

La autoestima es un proceso de gran importancia en el desarrollo de la personalidad de los futuros maestros primarios, la Escuela Pedagógica que los prepara ha de activar todas las posibilidades creadoras de estas personalidades desde una formación humanista y proyectarse con originalidad. En particular, la literatura es fuente de innegables vivencias porque pone al los futuros maestros en la capacidad de activar sus vivencias, pero también de elevar los retos de su propia formación

Bibliografía

- Bombini, G. (2001). *La literatura en la escuela*. Pp 1-12. *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Alvarado, Maite (coord.) Bs. As: Flacso/Manantial.
- Batista, G. & Addine, F. (2004). *Temas de introducción a la formación pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Beoto, O. K., & Cruz Tomás, L. (1995). *Selección de lecturas de psicología infantil y del adolescente*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Carlino, Paula (coord.) y Martínez, Silvia (coord.) (2009). *Lectura y escritura, un asunto de todos/as*. Neuquén: Universidad Nacional del Comahue.
- Castro, P. L. (2007). *El adolescente de secundaria básica y su educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Clavijo, D. F. (2014). *La autoestima en los adolescentes*. Obtenido de Dr Frank Clavijo.com/la-autoestima en los adolescentes .
- Collazo, B. & Alba, M. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana : Pueblo y Educación.
- Colunga Santos S. (2000) Intervención educativa destinada al incremento de la autoestima en escolares con dificultades para aprender. Tesis para optar por el grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana Cuba.
- Fierro Chong, B y Rosario Mañalich Suárez (2012). *La literatura, aprendizaje y disfrute*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2016) La identidad nacional y la educación en valores: vasos comunicantes desde la literatura, pp. 94-128. En: La formación de valores en

Nuestra América. Colección Educación Emancipadora. Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela.

Fierro Chong B M. y Díaz L., (2018) La educación literaria o el prisma complejo con que se nos devuelve el mundo. Revista Atenas, Vol. 1 Nro. 42, disponible en <http://atenas.reduniv.edu.cu>

Florack, A., & Gosejohann, S. (2013). *The Effects of Self-Image threat on the Judgment of Psychology*.

González, A. M., &Reinoso , C. (2002). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación

González, F. & Mitjás, R. (1999). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, L. E. (2007). El sistema de actividades como resultado científico en la maestría en ciencias de la educación, ser o no ser. Facultad de Ciencias Pedagógicas de Matanzas. Documento en formato digital.

González, L. M. (2013). La mediación del adolescente en la relación.: *Tesis Dr*

González, V. (2001). *Psicología para educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, F. & Mitjás, R. (1999). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Guzmán, M. G. (s.f.). *Valores que expresan los adolescentes en la escuela*. Barcelona/México: Ediciones Pomares/Universidad Pedagogía Nacional.

Lomas, C. (abril, 1995). El laberinto de la literatura. En: *Revista Textos de Didáctica de la Lengua y la literatura*, no. 44, Monografía, dedicado a la educación literaria. Barcelona: Graó.

Kaplan, Y. (s.f.). *Self-esteem. The western sephardi diaspora tel aviv*.

Montaño, J. R. & Abello, A. M. (2013). Reflexiones sobre la formación lectora de maestros y profesores. En. Abello, A. M y Montaño, J. R. (comp.). *Leer y escribir en la Universidad. Imperativo para elevar la calidad de la formación de maestros y profesores*. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.

Montaño, J. R. & Abello, A. M. (2015). *Leer y escribir. ¡Tarea de todos!* La Habana: Pueblo y Educación.

Portilla, L. & Bermúdez, R. (2004). *La personalidad, su diagnóstico y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Rodríguez, L. (2015). *Lo que los libros traen*. La Habana: Academia. Torroella, G. (2001). *Aprender a vivir*. La Habana: Pueblo y Educación.

Villanueva, D. (2016). Leer literatura, hoy y siempre, pp. 27-37. En: Informe de Lectura en España, 2017. Millán, J. A. (compilador) Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. España.

III. 3.5 La interculturalidad en el aprendizaje de lenguas.

Contrastes entre español e inglés

Autora: M Sc. Dulce María Vega Somonte⁵⁴

Resumen

El desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés con fines específicos en contextos educativos particulares como es el sistema de Casas de Cultura, tiene pertinencia en la preparación de los gestores culturales en la provincia de Matanzas, como destino cultural y turístico, la interculturalidad y el contraste de lenguas son características esenciales que distinguen la actividad comunicativa de apropiación de un lengua extranjera. Se propone un sistema de talleres de capacitación para los gestores culturales.

Palabras clave: inglés con fines específicos, habilidades comunicativas

The intercultural approach in the learning of languages. Contrast between

Spanish and English

Abstract

The development of communicative skills in English with specific purpose in unique educational context as it is achieved in Houses of Culture system, has its relevance in the preparation of cultural agents in Matanzas province. In the cultural and touristic destination, the intercultural approach and the contrast of languages are essential

⁵⁴Máster en Didáctica de las Humanidades de la Universidad de Matanzas. Docente del Sistema de Casas de Cultura Municipal "Bonifacio Byrne" de Matanzas. Miembro del proyecto de Investigación La enseñanza aprendizaje de las lenguas y la literatura en la educación de la personalidad, de la Universidad de Matanzas.

characteristics that distinguish the communicative activity in the foreign language acquisition. A training workshop system to prepare the cultural agents in this respect is proposed.

Keywords: English with specific purpose, communicative skills.

O interculturalidad na aprendizagem de idiomas. Contraste entre o espanhol e inglês

Resumo

O desenvolvimento das habilidades faladoras em inglês com fins específicos em contextos assuntos educacionais como é o sistema de Casas de Cultura, tem relevância na preparação dos agentes culturais no município de Matanças, como destino cultural e turístico, o interculturalidad e o contraste de idiomas eles são essencial característico que distingue a atividade faladora de apropriação de um idioma estrangeiro. Pretende um sistema de treinar lojas para os agentes culturais.

Palavras teclam: Inglês com fins específicos, habilidades faladoras

Introducción

La enseñanza del idioma inglés en Cuba se caracteriza por el enfoque integral de los cuatro aspectos de la actividad verbal (comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de textos y expresión escrita) y tiene como objetivo que los miembros de la sociedad cubana adquieran un nivel de comunicación en correspondencia con la concepción científico-materialista del mundo consecuente con la teoría del enfoque comunicativo. Atendiendo a ello, se considera que en el marco cultural el idioma inglés responde a una adecuada comunicación por los gestores culturales durante su desempeño en el Sistema de Casas de Cultura.

El Sistema de Casas de Cultura cubano fue creado mediante la Resolución 8/78, del Ministerio de Cultura, y desarrolla un sostenido trabajo en las comunidades, como impulsor de la democratización de valores culturales, el gusto estético y la apreciación artística en varias generaciones, con el fin de proveerlas de capacidades que le permitan discernir entre las distintas expresiones del Arte y la Cultura.

A ello se añade, el proceso de implementación de los Lineamientos y los Objetivos de la Conferencia del PCC (2016), en el Sistema de Casas de Cultura el que precisa de

una comprensión integral que visibilice a la Casa de Cultura como una institución de la comunidad, que trabaja con ella, para ella y asociada a las escuelas, desde sus diversas acciones docentes y de servicios comunitarios efectuadas por el gestor cultural. Su objetivo estratégico es contribuir al crecimiento espiritual y a la elevación de la calidad de vida de la población cubana mediante la atención a los aficionados del arte y a la literatura, la formación de públicos y la salvaguarda de la cultura popular y tradicional; así como el cumplimiento de las tareas políticas y socio-económicas demandadas por el desarrollo del país.

Recurrentemente es importante considerar que los ritmos del perfeccionamiento de la cultura a nivel nacional deben hacer posible la correspondencia entre las necesidades de un momento dado y los cambios económicos sociales prospectivos, de manera que el bagaje de conocimientos, el desarrollo de habilidades y hábitos que posean los gestores culturales garanticen una preparación elevada y una posibilidad real de actualización constante de saberes como un constante proceso de capacitación.

Entre los aspectos que se deben tener en cuenta para la capacitación sistemática de los gestores culturales del Sistema de Casas de Cultura, se encuentra el dominio del idioma inglés como lengua extranjera con fines específicos, pero también como parte de una formación humanista por el carácter intercultural y práctica socio discursiva. Pues, entre sus múltiples funciones está desarrollar talleres docentes de apreciación y creación artística, referirse a las funciones de Casas de Cultura, explicar el contenido de exposiciones ya sean biográficas, bibliográficas, históricas, geográficas, artísticas entre otros a petición de los visitantes de diferentes lugares del mundo y prestar colaboración internacional en países anglófonos.

Esta capacitación técnica y profesional está dirigida a formar profesionales que tendrán la misión de enfrentar estos retos, por lo que los centros provinciales de superación para la cultura son los encargados de la capacitación de técnicos medio calificados, capaces de impulsar el desarrollo económico y cultural del país con un mejor desempeño profesional. En ese marco, la enseñanza del idioma inglés responde en primer lugar, al aprendizaje de la comunicación y a procesos psicológicos del ser humano; y en segundo lugar a su aplicación según el perfil profesional del gestor cultural y el tipo de curso de posgrado que se realice.

En el ámbito nacional e internacional diversos autores se refieren a la enseñanza-aprendizaje del inglés como idioma extranjero tales como: Albright, 1981, Carant, 1987, Lemus (2004); Forteza (2005), David Morley, (2007), Bernard Spuida, (2012), Michael Reder, (2015 y 2014), Zayas Tamayo (2010), Cabezas Santana (2017), estos autores explicitan sobre la enseñanza del idioma inglés a partir del enfoque comunicativo y proponen alternativas y estrategias para el desarrollo de las habilidades lingüo-comunicativas; sin embargo, el desarrollo de la competencia comunicativa desde el tratamiento a los gestores culturales ha sido poco abordado.

El Idioma Extranjero Aplicado (Inglés) es una materia de formación profesional específica, mientras que el Idioma Extranjero (Inglés) que se imparte en las escuelas y en los centros de idioma tributa a la formación general básica, que antecede y prepara al gestor cultural para recibir el inglés aplicado. En tal sentido, en los programas y materiales en idioma inglés se imparten contenidos de carácter general que propician una pobre aplicación para el aprendizaje de frases, expresiones y vocabulario afines al arte y la cultura.

El proceso investigativo se fundamentó en la dialéctica materialista, como metodología general del conocimiento científico, que constituyó el soporte principal de la investigación, con una orientación esencialmente cualitativa, dada la naturaleza subjetiva del objeto de investigación; lo que permitió adoptar posiciones objetivas basadas en la lógica de la ciencia. De igual forma se aplicaron métodos específicos de la investigación educativa de los niveles (teóricos y empíricos) que se encuentran en correspondencia con el objetivo y las tareas científicas previstas.

Se emplearon diversos métodos del conocimiento, que favorecieron la organización de un sistema de talleres para la capacitación de los gestores culturales en idioma inglés.

Desarrollo

La enseñanza-aprendizaje del idioma inglés ha sido motivo de estudio y análisis de filósofos, psicólogos, sociólogos y pedagogos cubanos.

En este estudio se analizaron diferentes definiciones sobre enseñanza-aprendizaje que existen en la literatura científica, y que llevaron a la autora a asumir la definición emitida por Calzado Lahera, quien la define como “la secuencia sistémica de acciones desarrolladoras, conscientemente coordinadas entre el profesional de la educación, el

gestor, el grupo y los otros factores sociales que tienen incidencias sobre el desarrollo de la personalidad, (...), (...) desde el dominio de contenidos científicos y técnicos, (...).(Calzado Lahera, 2004, p.16).

Se asume este concepto para los fines que desarrolla esta investigación porque aborda la enseñanza-aprendizaje desde una concepción amplia de la formación y capacitación del profesional respetando las condiciones socioeconómicas y políticas que tienen lugar en toda la sociedad y su relación con la educación y reconoce el papel auto-transformador y su estimulación al desarrollo de la personalidad.

Por otro lado, Según Hutchinson y Waters "(...) existieron tres grandes razones que dieron lugar al surgimiento del inglés con fines específicos. La primera de ellas fue de índole socio-económica y se remonta a los finales de la Segunda Guerra Mundial cuando la tecnología y el turismo dominaron el mundo y los Estados Unidos se fueron convirtiendo en la potencia económica más poderosa del planeta. Cuando el inglés se convirtió en el idioma internacional del turismo y la tecnología, se creó una nueva generación de personas que sí sabían específicamente por qué y para qué necesitaban el inglés.

La segunda causa es de orden lingüístico y es lo que Hutchinson y Waters llaman 'una revolución en la lingüística' Sucede que tradicionalmente el objetivo fundamental de la lingüística y la gramática había sido descubrir las reglas. Ahora, los nuevos estudios estaban encaminados a descubrir cómo se usa el idioma en la comunicación real. Uno de los hallazgos fueron las grandes diferencias entre el idioma hablado y el escrito, lo usado en un contexto y en otro, en una situación y en otra.

La tercera y última de las causas que hicieron posible el surgimiento del inglés con fines específicos fueron las nuevas tendencias de la psicología educacional de esos años que se centraron en el papel protagónico del estudiante convirtiendo a este en el punto focal en la enseñanza-aprendizaje"(Hutchinson, T. y Waters, A., 1987, p.6-8, 17-19)

De lo anteriormente expresado, la autora asume que la combinación de estos tres factores: el auge y la necesidad del idioma inglés para satisfacer fines específicos - fundamentalmente comerciales y profesionales - el desarrollo y los nuevos enfoques de

la lingüística y la psicología educacional dieron el gran impulso al desarrollo del inglés con fines específicos.

La autora consideró necesario referirse al concepto del inglés con fines específicos por lo que a continuación se exponen diversos conceptos del mismo. Los criterios sobre el concepto del inglés con fines específicos son variados. Hutchinson y Waters expresan que "(...) el inglés con fines específicos debe verse no como un producto, ni como un tipo específico de idioma o de metodología, sino como un enfoque para el aprendizaje de un idioma que se basa en las necesidades del estudiante" (Hutchinson, T. y Waters, A., 1987, p. 20). Robinson, por su parte afirma que "(...) es imposible dar una definición del inglés con fines específicos que se pueda aplicar de manera universal, pero coincide que el análisis de las necesidades es el punto de partida para operar cualquier concepto" (Robinson, P. 1991. p.3-8).

Stevens plantea que "(...) el inglés con fines específicos debe verse a través de características absolutas y variables, como el estar: diseñado para satisfacer las necesidades de los gestores de Casas de Cultura; relacionado con el contenido (por medio de temas y tópicos) de disciplinas y ocupaciones particulares; basado en el lenguaje que se ajuste a la disciplina de la que se trate" (Díaz, G. S/a, p. 47- 49).

Dudley-Evans y St. John coinciden en parte con Stevens y expresan que "(...) el inglés con fines específicos está diseñado para disciplinas específicas; que está generalmente destinado a adultos en instituciones o centros laborales en respuesta a una necesidad profesional, puede igualmente darse a gestores de Casas de Cultura de nivel secundario, intermedio y avanzado y aunque en muchos casos se imparte a gestores de Casas de Cultura con un conocimiento previo del inglés como formación general básica, puede darse a principiantes". (Díaz, G. S/a p. 50).

La autora considera que todas las definiciones que se relacionan reflejan de una u otra forma la esencia del idioma inglés con fines específicos y se ajustan a realidades tan determinadas como específicas son las características, necesidades, y condiciones de un grupo particular de gestores en un determinado contexto social, por lo que somete a criterio todas las definiciones dadas y define que

la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés con fines específicos constituye una especialización dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras que parte de las

necesidades de los gestores de Casas de Cultura y cuyo contenido lingüístico se encuentra en función de la Cultura a la que sirve y está dirigido a lograr una meta que debe alcanzarse en un período de tiempo determinado (Vega, 2018)

En tal sentido, el idioma inglés pasa a formar parte del sistema de educación cubano. En el año 1793, la isla tuvo su primer plan de estudio, el que era elemental, limitado y además le confería como único objetivo a la enseñanza de los idiomas extranjeros los temas religiosos y la traducción. No fue hasta 1842, que Cuba tuvo su primer sistema escolar, donde a pesar de continuar con el estudio de la religión por encima de todo, se le comienza a prestar interés a otras materias. El mérito del paso evolutivo en esta etapa se debe a José Agustín Caballero.

Algunos años después, aparecieron importantes cambios para la educación y en especial para el estudio de las lenguas, uno de los aplicados por Félix Varela Morales fue el de impartir los talleres de creación en idioma español lo que hasta el momento se hacía en latín. Entre las figuras más representativas del proceso educacional en Cuba en esta etapa se encuentra José de la Luz y Caballero, de quien José Martí expresó: "(...) supo cuánto se sabía en su época; pero no para enseñar que lo sabía, sino para transmitirlo. Sembró hombres" (José Martí, s/a, t.5, p. 249).

Por otro lado, José de la Luz y Caballero fue considerado el hombre más culto de su época, ya que hablaba cinco idiomas y fue el primero en comprender la importancia de la enseñanza del inglés como parte del programa educacional, por lo que comenzó a impartirlo en su colegio. Esta necesidad también fue reconocida posteriormente por José Julián Martí Pérez, maestro de grandes ideas, quien criticó el sistema educacional existente, analizó los fundamentos filosóficos de la educación, además combatió la enseñanza verbalista, y defendió la educación científica.

José Martí, como gran seguidor de las ideas de José de la Luz y Caballero se percató desde esa época de la importancia del estudio de las lenguas extranjeras y al respecto expresó: "En el idioma inglés hay tesoros, para casi todos nosotros, desconocida. Nuestros jóvenes gestores deberían reunirse, y estudiar asiduamente en privado o más del francés, el inglés y el alemán. Vive hoy fuera de su tiempo el que no pueda leer estas lenguas". (José Martí, s/a, t 21, p. 200).

La enseñanza-aprendizaje del idioma inglés con fines específicos en los gestores culturales

A partir del carácter comunicativo de la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, la autora de esta tesis asume los siguientes principios expuestos por González Cancio, (2009, p.4-6) quien considera deben estar presentes en la capacitación de los gestores de casas de cultura:

1- El principio del carácter comunicativo de la enseñanza de las Lenguas Extranjeras (comunicabilidad). Este principio conocido por muchos gestores como el principio de la comunicabilidad, deviene principio rector en este contexto. La esencia de este principio lleva a concebir la organización didáctica de la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos sobre una base situacional lo más cercano posible a las condiciones reales de comunicación. Así mismo, en la capacitación a los gestores culturales se establecen nexos de comunicación oral a través del intercambio que favorecen el aprendizaje de comunicación intercultural.

2- El principio de la consideración de la lengua materna. Es necesario considerar la influencia que ejerce la lengua materna en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. La lengua materna ejerce una influencia positiva en el estudio de la lengua extranjera cuando los hábitos y habilidades lingüísticas adquiridos en la primera pueden ser transferidos a la segunda, y de esta manera facilitar la comprensión y asimilación de los fenómenos a través de la comparación entre ambas lenguas. A este fenómeno se le llama transferencia.

3- El principio del carácter rector de la ejercitación. Referente a este principio, es importante plantear que la capacitación se caracteriza por tener una constante dirección práctica. En ella se debe lograr que se asimilen conocimientos acerca de la lengua a partir de su función práctica y no de su estructura, o sea, que la explicación de todo nuevo material lingüístico debe hacerse a partir de cómo este funcione en la realización del discurso, y de cómo se utilice en situaciones concretas de comunicación. La aplicación de este principio se cumplimenta en la permanente actividad práctica, la que posibilita la inserción de los implicados en situaciones comunicativas. En este sentido, en la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos se debe ubicar una situación comunicativa* que permita transmitir la

historia y la cultura. La variedad de tareas comunicativas dentro de la ejercitación constituyen un factor de constante motivación hacia el estudio de la lengua extranjera que se aprende.

4- El principio de la consideración de los elementos linguopaisológicos. Para el análisis de este principio se debe tener en cuenta que la lengua es un fenómeno de carácter social, ya que toda lengua constituye mucho más que un conjunto de signos y elementos a través de los que se pueden comunicar ideas con otras personas que dominen ese idioma. La lengua, como consecuencia del desarrollo social del hombre, es además de un medio de comunicación, el reflejo de la cultura, del modo de vida, del pensamiento, de la acumulación de la herencia y de tradiciones histórico-sociales que se transmiten de una generación a otra a través de la palabra, de forma oral y escrita.

El estudio de una lengua extranjera no puede llevarse a cabo de manera exitosa y verdaderamente comunicativa si se ignora el contenido histórico y sociocultural que lleva consigo. En esta dirección, la autora de esta tesis considera que la capacitación constituye el vehículo fundamental para la interrelación de los contenidos de la lengua que se aprende y los principios que se proponen.

La capacitación debe propiciar un aprendizaje activo, aunque todos los gestores no aprenden de la misma manera, no desarrollan sus destrezas de la misma forma, tienen diferentes formas de acceder al conocimiento, lo que implica un entrenamiento en la aplicación de estrategias para aprender a aprender la lengua extranjera. Entre las más importantes están las cognitivas, compensatorias, metacognitivas, socio afectivas y de apoyo al aprendizaje (Castellanos y otros s/a, Oxford 1990, Heffernan 1998). La reflexión y la autorreflexión de los gestores acerca de su propio aprendizaje lo que les permite analizar sus fortalezas y debilidades, orientarse en el proceso, planificarse y evaluarse, con lo que se propicia el aprendizaje autorregulado.

Atendiendo a ello, en la capacitación la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos sigue un enfoque integrador y se vinculan de forma sistémica todos los componentes de la actividad verbal. En esta vinculación se considera que el inglés con fines específicos comprende operaciones cognitivas asociadas a la búsqueda de información donde tiene lugar la comprensión de los problemas sociales y la herencia histórico-cultural acumulada. Esta tiene un carácter colectivo e individual que se rige

por el modo de actuación, ya que por su carácter comunicativo se establecen relaciones de carácter colectivo e individual.

Por tanto, la capacitación del inglés con fines específicos permite el desarrollo de las habilidades lingüísticas al unísono. Este proceso se caracteriza por ser diversificado y dinámico, ya que las actividades que se desarrollen deben considerar las características particulares y las necesidades de comunicación de los gestores, al mismo tiempo que sean atractivas.

En la capacitación, el profesor influye directamente sobre la esfera motivacional-afectiva de la personalidad. La motivación para la actividad estimula la creatividad, el intercambio y la autorregulación. Asimismo lo hace en la esfera cognitivo-instrumental como guía y modelador de la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos. Es por ello que con los fines que se pretenden en la tesis el profesor funge como modelador de la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos cuando contribuye a la capacitación de los gestores de las casas de cultura; diagnostica las regularidades de los gestores para el aprendizaje de los contenidos esenciales y prepara los sistemas de clase o actividades a partir de las concepciones teóricas de la misma.

Por su carácter comunicativo el aprendizaje del inglés con fines específicos debe desarrollarse en un proceso que propicie el intercambio, ya que los procesos de análisis, síntesis y ejecución de la información que se aprende son de carácter individual y la socialización y revisión de las actividades se realizan de forma colectiva. Estas relaciones de colaboración que se fomentan entre los distintos componentes personales que intervienen, a fin de lograr el acto comunicativo.

Este acto comunicativo se desarrolla desde concepciones teóricas y actividades explícitas que tributan a la teoría que fundamenta la capacitación entendida como “la acción y resultado de preparar a alguien, de hacerlo capaz o hábil para el ejercicio de sus funciones” (Enríquez O’Farril, 2010, p.28). Por tanto, en la capacitación de los gestores culturales y desde el punto de vista psicológico, los aspectos previamente analizados implican una generalización que incluye un extraordinario acto verbal del pensamiento el cual refleja la realidad de modo enteramente distinto a como esta se refleja en las sensaciones y percepciones directas.

Lengua y Cultura en el desarrollo de la comunicación intercultural en los gestores de Casa de Cultura

Para abordar la comunicación intercultural es necesario delimitar y ponderar la importancia del concepto de Cultura en el aprendizaje del inglés con fines específicos. De las múltiples definiciones de cultura, la autora tomó como referencia la que presenta Sánchez Lobato (2014, p.5-6) y que plantea que “(...) La cultura es un sistema de símbolos, significados, signos y normas transmitidas históricamente hasta el presente, (...), (...) y que el hombre es capaz de interpretarlos”.

De lo anterior se considera oportuno exponer la relación que se establece entre el concepto de cultura y la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos. Desde una perspectiva didáctica se considera como aspecto lingüístico fundamental en la enseñanza lenguas extranjeras el papel que juega el conocimiento de la cultura como meta primordial para el empleo del enfoque cognitivo, comunicativo y socio-cultural.

El aprendizaje de una lengua extranjera implica el desarrollo de la dimensión cognitiva, lo que determina la forma de interpretar e intervenir en la realidad. La relación que mantiene una comunidad lingüística con la realidad la diferencia e individualiza frente a otras sociedades. En efecto, una comunidad lingüística se caracteriza porque en determinados contextos sus miembros adoptan un comportamiento lingüístico, paralingüístico y no verbal análogo; ya que, comparten los mismos temas tabú, se dan la mano o se besan para saludarse, los interlocutores se sitúan a una determinada distancia, comparten los mismos usos rituales del lenguaje, y comparte elementos histórico-culturales afines.

Estos conocimientos comunicativos del inglés con fines específicos relacionan el aprendizaje cultural y se consideran imprescindibles para dominar la lengua meta. Ya que de una lengua extranjera se aprenden el sistema de signos y los elementos socio-culturales que la componen. Por otro lado, E. Coseriu (2006, p.63), afirma que las lenguas existen y se desarrollan, al margen de sus razones y leyes internas como sistema, por fenómenos de índole social relacionados con la vida del hombre: el desarrollo del pensamiento, del arte, de la vida social, la civilización, la política, las costumbres, etc. Así pues, el aprendizaje de conocimientos culturales característicos de la cultura fundamental para alcanzar el dominio de la lengua extranjera.

Se puede abordar el estudio de la cultura a partir de diferentes puntos de vista y disciplinas: desde la historia, la antropología, el arte, la lingüística, la etnolingüística, entre otros. En el caso de los gestores culturales se aprende desde la lingüística a partir del sistema de signos que permiten la comunicación verbal para transmitir los elementos histórico-culturales de la cultura cubana en inglés como lengua extranjera.

El aprendizaje de la cultura se considera fundamental desde el enfoque comunicativo; se observa que prácticamente en todas las propuestas didácticas del inglés con fines específicos se hace referencia al aprendizaje de la cultura de la lengua que se aprende. Es un concepto tan amplio que abarca aspectos muy heterogéneos; desde el estudio de la literatura, por lo que es necesario delimitar qué aspectos de la cultura son objeto de estudio.

De este modo, se puede establecer la correlación entre la triada aprendizaje-cultura-lingüística, lo que resulta categórico para delimitar el objeto de estudio y profundizar en las acepciones del concepto de cultura relacionadas con la didáctica del inglés con fines específicos. Desde este punto de vista se asumen tres aspectos interrelacionados para analizar el concepto de cultura:

a) La cultura académica engloba: las artes plásticas, la historia, la literatura, la música, etc. (L. Miquel y N. Sans, 2002, p.54).

b) La cultura comunicativa alude a la capacidad para adaptarse comunicativamente y adoptar el modelo comunicativo más adecuado según el contexto sociocultural. (L. Miquel y N. Sans, 2014, p.41). Se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa, concretamente de la competencia sociolingüística y la pragmática.

c) La cultura que alude al conocimiento sociocultural compartido que tienen los hablantes de una comunidad sobre la historia y las costumbres, hábitos, comportamientos cotidianos, tradiciones, condiciones de vida, ritos, creencias y convenciones sociales. (L. Miquel y N. Sans, 2014, p.44).

Por tanto, estar capacitado para la comunicación en idioma inglés supone que, además de conocer el código lingüístico y el lenguaje no verbal, es necesario alcanzar la competencia intercultural, que se desarrolla con el aprendizaje o adquisición de las tres dimensiones de la cultura. Atendiendo a ello, este estudio se centra en dos de los elementos esenciales de la cultura: la cultura comunicativa y la enseñanza-aprendizaje

del inglés con fines específicos en la competencia comunicativa de los gestores de las casa de cultura.

El carácter didáctico de la competencia comunicativa de los gestores de las casa de cultura requiere que se exponga cuál es la concepción del aprendizaje cultural y su relación con la competencia comunicativa, según el enfoque comunicativo para la enseñanza de Lenguas Extranjeras.

El objetivo de la enseñanza de lenguas extranjeras en el (MCRLE) es desarrollar la competencia comunicativa de la lengua extranjera, tal como lo entiende el enfoque comunicativo; por tanto es importante considerar las siguientes tres subcompetencias de la competencia comunicativa:

a) La competencia lingüística que incluye los conocimientos léxicos, gramaticales, semánticos, fonológicos, y ortográficos.

b) La competencia sociolingüística (ya descrita en la página anterior) se refiere a las destrezas y a las condiciones socioculturales relacionadas con el uso de la lengua: normas de cortesía; variaciones lingüísticas según la edad, sexo, talleres de creación y grupo social; los usos rituales; refranes y modismos; dialectos y acentos de la lengua. El componente sociolingüístico determina toda la comunicación entre interlocutores procedentes de diferentes culturas. La competencia sociolingüística engloba la competencia sociocultural, tal como la formulaban (Giovanni et-al, 1996, p.78). También se relaciona directamente con los conocimientos socioculturales.

c) La competencia pragmática se relaciona con el uso funcional de los recursos lingüísticos. Se ocupa de la realización de los actos de habla que se define como “(...) la acción de emitir un mensaje en algún contexto, con una determinada intención o finalidad comunicativa” (Cerezal Sierra., s/a p.2). Este concepto pone de relieve la dimensión social de la actividad comunicativa. Al respecto, se considera que los aportes de diferentes sociolingüistas destacaron el valor de la lengua como “fenómeno social, como medio de comunicación e interacción entre miembros de una comunidad.” (Cerezal Sierra., s/a, p.2).

Sistema de talleres para la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés con fines específicos de los gestores del Sistema de Casas de Cultura

En la sistematización teórica y estructuración del sistema de talleres para la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos de los gestores del Sistema de Casas de Cultura se realizaron las indagaciones teóricas pertinentes. El estudio teórico permitió considerar en primer lugar que sistema es el “(...) conjunto delimitado de componentes, relacionados entre sí que constituyen una formación íntegra”. (Leyva, J., 1999, p.45). Este concepto a juicio de la autora no delimita cuáles son los componentes que constituyen un sistema.

Por su parte, (Cazau, 2003). Considera que es el “conjunto de elementos en interacción. Interacción significa que un elemento cualquiera se comportará de manera diferente si se relaciona con otro de los elementos del sistema. Si los comportamientos no difieren, no hay interacción y por tanto tampoco hay sistema” (Cazau, 2003, p.76); y , (Arnold y Osorio, 2009) definen que es el “conjunto de elementos que guardan estrechas relaciones entre sí, que mantienen al sistema directa o indirectamente unido de forma más o menos estable y cuyo comportamiento global persigue, normalmente un objetivo.” (Arnold y Osorio, 2009, p.89).

La autora define el término sistema de talleres de capacitación en idioma inglés con fines específicos para los gestores culturales como “el conjunto de acciones continuadas y coherentes, estrechamente relacionadas entre sí, que se encaminan al perfeccionamiento del gestor del Sistema de Casas de Cultura desde el contenido del idioma inglés con fines específicos” (Vega, 2018)

A partir de esta conceptualización se considera que el sistema de talleres se fundamenta en la concepción materialista-dialéctica, que permite, trazar pautas en cada uno de sus momentos, desde la concepción del mundo que se asume, la objetividad, el papel práctico de la actividad para lograr el perfeccionamiento de los gestores de las casas de cultura, hasta el análisis histórico concreto del fenómeno que se estudia, tanto en el plano teórico como en el práctico, lo que posibilita, el análisis e interpretación de los procesos sociales que tienen lugar para contribuir a la cultura general integral ya que considera la importancia de la actividad social y su carácter transformador.

Se asume a la Didáctica desde su grado de especialización científica la que se dedica al estudio del enseñar y el aprender que está comprendido dentro de todo el proceso

educativo institucionalizado o no, lo cual es expresión de la unidad estructural y funcional de las ciencias pedagógicas y los correspondientes fundamentos del modelo teórico-metodológico del sistema de talleres. De esta manera, los fundamentos pedagógicos se asumen con un carácter integrador, ya que el sistema tributa en su conjunto a la concreción de las cualidades y necesidades de los gestores de las casas de cultura para la concepción de los talleres.

El sistema de talleres para contribuir a la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés con fines específicos de los gestores del Sistema de la Casa de Cultura “Bonifacio Byrne” del municipio Matanzas se diseña con atención a las teorías y procedimientos didácticos que conducen a un aprendizaje desarrollador, que se concreta en sus tres dimensiones: activación-regulación del aprendizaje; su significatividad y motivación por aprender, aspectos estos que se reflejan en los indicadores que se proponen. La consideración del logro del aprendizaje desarrollador a través de sus dimensiones permitirá aprendizajes productivos y metacognitivos, lo que es una contribución al desarrollo intelectual de los gestores de las casas de cultura, así como su autoconocimiento y autocontrol. (Díaz, O., 2008, p.29)

En la preparación de los talleres se diseñan acciones para la formación de motivaciones por el aprendizaje, en el logro de un aprendizaje significativo y autorregulado. En la motivación por el aprendizaje se presenta como exigencia prever la necesidad del desafío en el aprendizaje, condición asociada a la enseñanza-aprendizaje con enfoque problematizador, basado en la solución en situaciones comunicativas (Azcuy, 2008).

Contenidos del sistema de talleres.

Sistema de conocimientos

- Funciones comunicativas asociadas al turismo de ciudad.
- Tradiciones culturales específicas de la provincia de Matanzas y los municipios con incidencias en el turismo: Matanzas, Cárdenas, Varadero (Santa Marta) y Ciénaga de Zapata.

Sistema de habilidades

- Expresar frases y términos en idioma inglés utilizando el contexto turístico matancero.

- Explicar los procesos histórico-culturales locales esencialmente del “Callejón de las Tradiciones” en Pueblo Nuevo; “Quinta Anita” en Versailles; Castillo San Severino en Versailles; Plaza la Vigía, El puente y mirador de Bacunayagua, Plaza de La Libertad, Ermita de Monserrat, Cuevas de Bellamar, Las Ruinas de Triunvirato, Teatro Sauto, Museo Palacio de Junco, Centro Provincial de las Artes Visuales, Centro Farmacéutico, entre otros.
- Trabajar con fuentes históricas (documentos) y bibliográficas para extraer ideas esenciales, confeccionar resúmenes, ponencias, etc. para su exposición.
- Desarrollar la expresión oral y escrita en idioma inglés así como la traducción.

Valores a formar:

- Respeto por los procesos históricos-culturales.
- Sentido de pertenencia con la profesión.
- Responsabilidad.
- Valor del conocimiento de la historia y la cultura de su provincia y localidad.
- Disciplina para el trabajo grupal.

La propuesta concretada determinó sesiones de trabajo grupal para lograr el objetivo propuesto dirigido a:

- Interactuar e intercambiar los resultados de la búsqueda parcial de las reseñas histórico-cultural del “Callejón de las Tradiciones” y otros lugares.
- Proponer una jornada científica donde los gestores culturales presenten los resultados de sus prácticas sociales, a partir de la exposición en idioma inglés de sus experiencias comunitarias.

El tiempo de los talleres será de 90 minutos; durante los cuales se hará una vinculación entre las frases y expresiones estudiadas y el tema investigado, en el que se evaluarán los criterios y comentarios emitidos. Las sesiones propuesta persiguen que los gestores culturales interactúen, intercambien, mediante el proceso de realización de acciones que propicien el aprendizaje, el cambio, y con él, el logro de los objetivos de los talleres. Los métodos y procedimientos empleados permiten el desarrollo de la competencia comunicativa, entre los que se destacan: la solución de la situación comunicativa, el debate, la conversación, las técnicas participativas y el intercambio.

Para la selección de los medios y materiales se tiene en cuenta los seleccionados por el capacitador para los talleres. Los gestores culturales en su preparación podrán consultar libros, materiales impresos, artículos publicados en los diferentes órganos y redes de información, internacionales, nacionales y locales, conferencias de especialistas y testimonios, archivos personales y medios audiovisuales en idioma inglés.

La forma de organización seleccionada fue el taller donde los gestores culturales aplican los conocimientos y habilidades que van alcanzando, y muestran lo que saben hacer y lo que pueden aprender y llegar a hacer con ayuda de otros gestores.

Con la puesta en práctica del sistema de talleres el gestor cultural no solamente desarrollará conocimientos útiles en idioma inglés para su profesión, sino que también desarrollará un conjunto de habilidades de suma importancia en el aprendizaje de una lengua extranjera como son: el desarrollo de la comprensión auditiva, la adquisición de hábitos de pronunciación, entonación, ritmo y acento característicos de la lengua inglesa, la inferencia de significados de palabras por contexto, y el desarrollo de la expresión oral y escrita.

En síntesis, el sistema de talleres para la capacitación del idioma inglés con fines específicos les brinda la posibilidad a los gestores del Sistema de Casas de Cultura que utilicen el idioma inglés en situaciones comunicativas de la prestación de servicios en la esfera del turismo.

Conclusiones

El sistema de talleres para el trabajo con el inglés con fines específicos, resultado principal se sustenta en las leyes y principios de la pedagogía cubana que contempla etapas, requisitos y una estructura metodológica determinada que permiten su aplicación en el contexto histórico-cultural cubano. Ya que, la propuesta se elaboró sobre fundamentos científicos sólidos y vigentes, en correspondencia con las ideas pedagógicas asumidas en nuestro país en la actualidad. Posee nivel científico puesto que abordó la temática desde una concepción dialéctica- materialista y su estrecha vinculación con la realidad y necesidad de los gestores de las casas de cultura.

Referencias bibliográficas

- Acosta Padrón, R. (2005). *Didáctica desarrolladora para Lenguas Extranjeras*, IPLAC, La Habana.
- Addine Fernández, F. (s/a) *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. La Habana. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC) Material en soporte digital.
- Álvarez Legrá, E. (2012). *Un modelo didáctico, centrado en el método de proyecto, para contribuir al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje del inglés, en la formación inicial de gestor de Casa de Cultura de la carrera de Lenguas Extranjeras*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río.
- Álvarez, T. (2005). *Didáctica del texto en la formación del gestor de Casa de Cultura*. Madrid: Síntesis.
- Andreeva, G.M. (1984). *Psicología Social*. Moscú. La Habana. Ed. Ciencias Sociales.
- Antich de León y Villar Bergues: (1981). *English Composition*, Libros para la Educación, La Habana.
- - - - (1987). *Metodología de la enseñanza de Lenguas Extranjeras*, La Habana, Ed. Pueblo y Educación.
- - - - (et-al). (1988). *Metodología de la enseñanza de las Lenguas Extranjeras*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana segunda reimpresión.
- Ausubel, D. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York. Holt, Rinehart & Winston.
- Beltrán Núñez, F. (2005). "Desarrollo de la competencia comunicativa", revista Electrónica Universidad Abierta, [en línea] WWW, universidad abierta, edu, mx.
- Bermejo-Berros, J. (2014). "Evolución de los paradigmas, metodologías y campos de la comunicación en Revista Latina de Comunicación Social durante la década 2004-2013". *Revista Latina de Comunicación Social* 69. Disponible en: http://www.revistalatinacs.org/069/paper/1014_UVa/17b.html. (Consultado: Septiembre, 2017).
- Bloomfield, P. C. et al. (1991). *Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning*. *Educational Psychologist*.

- Castellanos Simons y Grueiro Cruz. (s/a) Enseñanza y estrategias de aprendizaje: los caminos del aprendizaje autorregulado. Centro de Estudios Educativos. Universidad Pedagógica Enríquez J. Varona.
- Calzado Lahera, D. (2004). Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del gestor de Casa de Cultura. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana. Consultado, mayo-septiembre -2017
- Cerezal Sierra, F. (s/a) Las tareas como elemento central del aprendizaje. Fotocopia de material de la Universidad de Alcalá. S/F. p.2.
- Cheng W, (1989). Communicative Language Teaching. Theory and Practice. In English Language Teaching Journal. In New Horizons 17, consultado, mayo-septiembre -2017
- Chomsky, N. (1968). Language in Mind. New York. Brooklyn Press, p. 56-87.
- (1973) El lenguaje y el entendimiento. Editorial Seix Barral, S.A. Barcelona, p. 34.
- Corona Camaraza, M. (1988). El perfeccionamiento de la enseñanza de Lenguas extranjeras a gestores de Casas de Cultura no filólogos en la Educación Superior en Cuba, Tesis presentada en opción al Grado Científico de Candidata a Doctora en Ciencias Pedagógicas, La Habana. Consultado mayo – 2017
- Díaz, G. S/A Hacia un enfoque interdisciplinario, integrador y humanístico en la enseñanza del inglés con fines específicos. Tesis doctoral. La Habana. CEPES.
- Díaz Santos, G. (2000). Hacia un enfoque interdisciplinario, integrador y humanístico en la enseñanza del inglés con fines específicos: un sistema didáctico, Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana. Consultado mayo - 2017
- Dell, H. (1972). On communicative competence. Penguin, consultado, mayo-septiembre -2017
- De la Torre, S. (2002). "Estrategias didácticas innovadoras y creativas en la enseñanza de idiomas extranjeros. Edición Octaedro. Segunda Edición. Barcelona. España.
- Domínguez, I. (2006). Acerca del inglés con fines específicos y su enseñanza. (Documento en soporte digital). Consultado, Junio-2017.

- Enríquez y Justina. (1997). Una estrategia metodológica para el tratamiento de la lectura crítico-valorativa en la lengua inglesa. Resumen de la tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". p. 5.
- Enríquez, et al. (**Comunicación intercultural**). Propuesta curricular para la enseñanza del inglés de pre-escolar a sexto grado. Ciudad de La Habana. Instituto Superior Pedagógico --Enrique José Varona, consultado, mayo-septiembre -2017
- Enríquez, et al. (2010). An elementary-lower intermediate course book for undergraduate English teacher education in Cuba. Editorial: Pueblo y Educación.
- Fernández, A. (2001). "Las habilidades de comunicación y la competencia comunicativa" en Curso de Comunicación Educativa. Universidad Virtual CUJAE.CREA.(CD-ROM).
- Finocchiaro y Brumfit. (1989). The Functional-Notional Approach. From Theory to Practice. La Habana. Edición Revolucionaria. Consultado, mayo-septiembre -2015
- Font Milián, S. (2006). Metodología para la disciplina inglés en la secundaria básica desde una concepción problémica del enfoque comunicativo. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico --Enrique José Varona. Ciudad de La Habana.
- García, E. (1975) Lengua y literatura. La Habana. Editorial: Pueblo y Educación.
- González, R. (2009). La clase de lenguas extranjeras. Teoría y Práctica. Editorial. Pueblo y Educación. Playa. Ciudad de La Habana, consultado, mayo-septiembre -2017
- González Rey, F. (1995) Comunicación, Personalidad y Desarrollo. La Habana. Editorial: Pueblo y Educación.
- Hutchinson y Waters. (1987) English for Specific Purposes: A learning-centered approach. Cambridge University Press. Cambridge.
- Klimberg, L. (1998). "Introducción a la Didáctica General", Editorial Pueblo y Educación, tomado de la edición alemana Volk Undwissen Volssinger Verlang. Consultado, mayo-septiembre -2017.

- Lewandoski, T. (1992). Diccionario de lingüística / Theodor Lewandoski.-- Madrid: Ed. Cátedra. Consultado, mayo-septiembre -2017.
- Lemus Reyes, Francisco. (2004). Modelo didáctico para posibilitar el desarrollo cultural general integral de los gestores de Casas de Cultura no filólogos de los ISP a través de textos escritos en lengua inglesa. Tesis en opción al grado académico de Máster en Ciencias Historia y Cultura en Cuba.
- Lotman, Y. (1979). "Semiótica de la cultura". Madrid. Ediciones Cátedra. España. Consultado, mayo-septiembre -2017
- Martí, J. (s/a) T. 5-21. Obras completas. La Habana. Editorial. Ciencias Sociales.
- Medina, A. (2004). Modelo de competencia metodológica del gestor de Casa de Cultura de inglés para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel medio, Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Holguín. Consultada, mayo-2017.
- MINED (1979). Webster's Seventh New Collegiate Dictionary. La Habana. Editorial: Pueblo y Educación. Segunda Edición.
- Morrow, K. (1977). Communicative Competence in the Classroom. Oxford: Oxford University Press, consultado, mayo-septiembre -2017
- Nunan, D. (2004). Task-Based Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
- Passov, E. (1989). Osvoni kommunikatiunoi metodoki (Fundamentos de una metodología comunicativa), ED. Idioma Ruso, Moscú, p. Consultado, mayo-septiembre -2017
- Quintela, J. (2005). Programa de formación de la habilidad de redactar en la disciplina Lengua Inglesa. Modelo didáctico para la formación de la habilidad de redactar en la disciplina Lengua Inglesa en la Universidad de Oriente. EN: Revista Pedagogía Universitaria. Artículos 10-2. Departamento de Lengua Inglesa Facultad de Humanidades Universidad de Oriente. [En línea] quintela@jaqv.uo.edu.cu.
- Richards, C. (1985). The Context of Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.

- Robinson, P. (1991) *English for Specific Purposes Today: A Practitioner's Guide*. Prentice Hall International. United Kingdom.
- Roméu, A. (2003) *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación a la enseñanza*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Stern, W. (1983). *Fundamental Concepts in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press. Consultado, mayo-septiembre -2017
- (1985). *Studies in Second Language Acquisition*. Oxford. Oxford University Press, consultado, mayo-septiembre -2017
- Terroux, G. (1991). *Teaching English in a world at peace: professional handbook* / G. Terroux, Howard Woods.--Canada: McGill University. Consultado, mayo-septiembre -2017
- Trujillo, F. (2006) "Teoría de la relevancia como base para una nueva interpretación de la comunicación", en *Eúphoros*, no.3, [en línea] <http://www.ugr.es/~ftsaez/relevancia.pdf> Consulta, enero 2017
- Valera, O. (2000). *Las corrientes de la Psicología contemporánea*. Universidad Autónoma de Colombia.
- Van Dijk, T. (1989). *La ciencia del texto* / T. A. van Dijk.-- Barcelona, Buenos Aires: Ed. Paidós,
- Vega Somonte, D. (2018) *Sistema de talleres de capacitación en idioma inglés con fines específicos para gestores de Casas de Cultura con incidencias en el turismo de Matanzas*. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Didáctica de las Humanidades. Facultad de Idiomas. Universidad de Matanzas. Cuba.
- Walters, L. (1983). A theoretical model for teaching students to write. In *English Teaching Forum*. -- Vol. 21. No. 3. —USA. Consultado, junio 2017
- Zayas, A. (2010). *Metodología para la enseñanza de la lectura intensiva del cuento en la Práctica integral de la lengua inglesa 3*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Matanzas. Consultado, mayo-septiembre -2017

III.3.6 Concepción linguo-didáctica curricular para el tratamiento de antecedentes de lenguas aborígenes en la evolución de la lengua inglesa

Autora: Lic. Diana Bolaños Elías⁵⁵

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo realizar una concepción linguo-didáctica curricular para el tratamiento de antecedentes de lenguas aborígenes en la evolución de la lengua inglesa, donde se incluye el análisis del proceso de aculturación de los mismos, modo de vida, tradición y evolución del pensamiento-lenguaje, y la importancia de esta familia de lenguas para la evolución y desarrollo del inglés. Se abordará el estudio de su fonética, transformaciones de sonidos, etimología, morfología, palabras prestadas del lenguaje y gramática, donde se pondrá de manifiesto el desarrollo y aporte de familia indígena a la lengua inglesa de Norteamérica, variante dialéctica correspondiente en la enseñanza del inglés en la Universidad de Matanzas. Este estudio será aplicado al proceso de enseñanza-aprendizaje, planes de estudios, y a su vez, constituirá un material bibliográfico histórico, lingüístico y didáctico. Este tema mantiene importante relación con otras ciencias como: Filosofía antropológica, Antropología lingüística y marxista; Sociología, Lingüística, y entre esta, Lingüística mentalista, Filología y Etnología.

Palabras clave: lingüística, indígenas, evolución, lenguaje

Title: Linguo-didactics curricular conception for the treatment of preceding aboriginal languages of greatest impact in the evolution of the English language.

Abstract

The objective of this work is carrying out a Linguo-didactics curricular conception for the treatment of preceding Northamerican aboriginal languages of greatest impact in the evolution of the English language, in which the analysis of the process of acculturation of this aboriginal family, their way of life, tradition, and also the importance of this language family in the evolution and development of English are well included. The phonetics and phonology branches, transformations of sounds, etymology, morphology, borrowed words of the language and grammar have, linguistically, the inclusion in this

⁵⁵ Licenciada en lengua Inglesa. Profesora del departamento de lengua Inglesa de la facultad de Idiomas, de la Universidad de Matanzas. Cuba.

important study, which is applied this way, to the teaching-learning process. It also shows the aboriginal languages development and contributions to the English language of North America.

It is a must to say that this topic maintains important relationship with other sciences, such as: Anthropological philosophy, Anthropological and Marxist linguistics; Sociology, Linguistics, and among this science, Mentalist Linguistics, Philology and Ethnology.

Keywords: linguistics, aboriginal, evolution, development, language

Título: Linguo-didactics de Concepción para o tratamento de antecedentes de idiomas aborígenes na evolução do idioma inglês

Resumo

O trabalho presente tem como objetivo para levar a cabo um linguo-didactics de curricular de concepção para o tratamento de antecedentes de idiomas aborígenes na evolução do idioma inglês onde a análise do processo de aculturação do mesmo, modo de vida, tradição e evolução do pensamentoidioma, e a importância desta família de idiomas para a evolução e desenvolvimento do idioma inglês é incluída. As fonéticas deles/delas serão estudadas, transformações de sons, etimologia, que morfologia, palavras pedidas emprestado do idioma e gramática onde he/she mostrarão para o desenvolvimento e para contribuições destes nativo familiares para o idioma inglês de Norte a América, aplicou deste modo, para o processo de ensino aprendizagem.

Este tópico mantém relação importante com outras ciências goste: Filosofia antropológica, Antropologia lingüística e marxista; Sociologia, Lingüística, e entre isto, mentalista Lingüístico, Filologia e Ethnology.

Palavras chaves: lingüística, indígena, evolução, idioma

Introducción

La filosofía es una ciencia abarcadora que recoge a todas las ciencias, sus relaciones y problemáticas, no solo de estas sino también sobre fenómenos del universo, entre otros, por ello, la autora de este trabajo comienza acorde a su pensamiento estructural, de lo general a lo particular, utilizando así la vía deductiva Es altamente necesario reconocer que la filosofía es la madre de todas las ciencias, el eslabón entre cada una de estas. Generalmente lleva adelante sus investigaciones mediante el análisis conceptual, los experimentos mentales u otros métodos, sin excluir una reflexión sobre

datos empíricos o sobre las experiencias psicológicas, análisis de la universalidad de la interrelación humana con el mundo, en su doble determinación material e ideal a la vez que objetiva y subjetiva, es la teoría universal de la actividad humana. Es el estudio de una variedad de problemas fundamentales acerca de cuestiones como la existencia, el conocimiento, la verdad, la moral, la belleza, la mente y el lenguaje, entre muchas otras ramificaciones, y sobre este último elemento mencionado, se abordará en este trabajo, que se deriva de una novedosa investigación, que se titula: "Concepción lingüo-didáctica curricular para el tratamiento de antecedentes de lenguas aborígenes en la evolución de la lengua inglesa." Esta concepción para el tratamiento de antecedentes de lenguas indígenas en la evolución de la lengua inglesa de Norteamérica, consiste en la realización de un estudio y análisis abarcador de tipo lingüístico, esencialmente, aplicado en el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA).

Desarrollo

Este trabajo se basa en el materialismo dialéctico e histórico en su interpretación específica para la educación. En este contexto, el proceso de asimilación del contenido de la enseñanza está sujeto a los principios metodológicos fundamentales de la pedagogía y la didáctica marxista leninista que se basan en leyes generales entre las que se encuentra, en primer lugar, la Teoría del Conocimiento que considera al conocimiento como el reflejo en el cerebro del hombre de la realidad objetiva, así todo conocimiento tiene su origen en el mundo objetivo que rodea al hombre y que es independiente de él. Este proceso fue descrito brevemente por Lenin cuando expresó: "De la observación viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica, ese es el camino dialéctico de la verdad, del conocimiento de la realidad objetiva". (Rizo Cabrera, C y L. Campistrans (2003). Artículo Sobre la estructura didáctica y metodología de las clases. ICCP. La Habana. Cuba. En soporte digital. Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria, 2008. -- ISBN 978-959-16-0775-19).

La vía del conocimiento, según la teoría del conocimiento del materialismo dialéctico, antes referida, comienza en la práctica y culmina en la práctica, en condiciones cualitativamente superiores, después que ha sido enriquecida por un proceso de elaboración intelectual del hombre. Este regreso de nuevo a la práctica constituye, además, el único criterio de verdad. Desde el punto de vista psicológico se asumen los

fundamentos del enfoque Histórico-Cultural, en el que a partir de la teoría del conocimiento antes expresada, se reconoce el papel de lo social y la interiorización del aprendizaje sin desconocer su carácter personal, subjetivo, único e intransferible y en la teoría de la actividad. La teoría desarrollada por L.S. Vigotsky acerca del condicionamiento histórico social de la psiquis humana destaca que su estructura y desarrollo puede entenderse sólo en relación con el análisis del medio social. De lo que puede inferirse que en un sentido filogenético las funciones psíquicas cambian, se transforman en los distintos períodos de la historia de la sociedad. Este proceso de transformación según el propio autor se da a través y como resultado del proceso de mediatización del hombre con los instrumentos creados por él mismo sobre la base del trabajo como son: el habla, los signos matemáticos, los recursos mnemotécnicos, y yendo un poco más hacia estos tiempos podrían agregarse también los medios que han surgido del trabajo del hombre en el contexto tecnológico actual. L. S. Vigotsky concluyó, además, como resultado de sus investigaciones, que el desarrollo psicológico está determinado por una secuencia de transformaciones cualitativas, relacionadas con cambios en el empleo de herramientas psicológicas. Estas transformaciones cualitativas producen cambios en las formas de mediación, propiciando que los sujetos realicen operaciones cada vez más complejas con los objetos.

El término concepción, según diccionario ABC, determina que, proviene del latín conceptus, el término concepto se refiere a la idea que forma el entendimiento. Se trata de un pensamiento que es expresado mediante palabras. Un concepto es, por lo tanto, una unidad cognitiva de significado. Nace como una idea abstracta (es una construcción mental) que permite comprender las experiencias surgidas a partir de la interacción con el entorno y que, finalmente, se verbaliza (se pone en palabras). Es importante tener en cuenta que la noción de concepto siempre aparece vinculada al contexto. La conceptualización se desarrolla con la interacción entre los sentidos, el lenguaje y los factores culturales. Conocer algo mediante la experiencia y transformar ese conocimiento en un concepto es posible por las referencias que se realizan sobre una cosa o una situación que es única e irrepetible.

El enfoque didáctico de una concepción, establece de forma directa la materialización objetiva de la organización, planificación y ejecución de la clase y otros elementos

mediadores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Una concepción didáctica-metodológica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera Informática en las universidades de ciencias pedagógicas, engloba un conjunto de componentes didácticos que se funcionan e interactúan, para el logro de su perfeccionamiento.(Monografias.com). El estudio de las concepciones del PEA debe partir del análisis de los diferentes enfoques de este proceso como elementos generales que le son inherentes.

El enfoque filosófico brinda concepciones generales para el análisis del PEA y definir pautas acerca de la relación entre el objeto y su conocimiento. También, desde este punto de vista, se pueden establecer las ideas acerca de los límites del saber, el enseñar y el aprender.

El enfoque sociológico permite valorar el impacto social de lo que se enseña y lo que se aprende y fundamentalmente, que demandas se le hacen al objeto y campo de estudio en la sociedad del conocimiento. El siglo XXI exige mayor dinámica a la llegada de los conocimientos a los programas y a su vez ofrece nuevas vías para que al conocimiento accedan los que tienen que aprender.

El psicológico permite fundamentar los aspectos dinámicos del funcionamiento personal de los sujetos implicados en el PEA. Los límites de la pedagogía y la psicología a la luz de estos tiempos se desdibujan cada vez más y pese a los esfuerzos de los estudiosos de la didáctica, la psicología del aprendizaje, ocupa posiciones de avanzada en las concepciones didácticas.

El enfoque pedagógico es mediador y generalizador, hace confluir con coherencia los elementos filosóficos, sociológicos y psicológicos. El análisis pedagógico del PEA, permite asumir puntos que relacionan la dialéctica del enseñar y aprender con una base filosófica y proyectada hacia un fin social. (Rodríguez Padrón Violeta, 2016).

La concepción lingüo-didáctica está compuesta por la relación lingüística y didáctica, la primera está constituida por el análisis del vocabulario de una lengua, así también como la evolución y desarrollo de las palabras, fonología, fonética, análisis sintáctico y etimología, mientras que la didáctica es la disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio el PEA, lo que reafirma la evidente relación del principio de la práctica con el tema de investigación de la autora, razón por la cual es necesario

abordar la lingüística aplicada al campo didáctico y por tanto, también aplicada al PEA, se aplican los conocimientos teóricos de lingüística conjuntamente con sus procesos, siguiendo las reglas y patrones correctos de la lengua de dicha disciplina. Esta investigación tiene como objetivo realizar un estudio lingüístico sobre ciertas familias indígenas que tuvieron gran impacto en la evolución y cambio de la lengua inglesa de Norteamérica, se realizará un análisis del proceso de aculturación de los mismos, así también como su modo de vida, tradición y evolución del pensamiento-lenguaje. Se estudiará profundamente su fonética, transformaciones de sonidos, etimología, morfología, palabras prestadas del lenguaje y gramática, donde se pondrá de manifiesto el desarrollo y aportes de estas familias indígenas a la lengua inglesa de Norteamérica.

Se debe reafirmar que los países que forman América del norte (Norteamérica), los cuales son: Estados Unidos, Canadá, Alaska, Dinamarca, y Texas, México (esto depende del periodo histórico en el cual se base la investigación, pero ya que Texas tiene en sí, lenguas hispanas, y la investigación toma la variante norteamericana para trabajar, se excluye de la misma). Esta investigación también lleva consigo toda la reseña histórica de los países de habla inglesa, y sus primeros habitantes, así como la llegada de europeos a Norteamérica, esto trae consigo una mezcla de culturas y dialectos, se investigara la forma de vida de estos habitantes, costumbres, forma de pensar, puesto que todos estos elementos son importantísimos para el análisis de sus lenguas ya que los mismos influyen en el lenguaje de cada una de sus lenguas aborígenes, y posteriormente, se estudiará el impacto de las mismas en la evolución de la lengua inglesa y el lenguaje mismo.

El análisis lingüístico propuesto, respeta los niveles de los Estudios Lingüísticos como disciplina: fonética, fonología, morfología y análisis sintáctico, que también responde a los objetivos del plan D de esta disciplina, donde, se plantea el estudio de la etimología del vocabulario del idioma inglés. Se planea aplicar la investigación en 3er año de la carrera de Lic. En lengua inglesa con segunda lengua (alemán), utilizando de esta forma, una de las variantes de la lingüística como ciencia, conocida como: lingüística aplicada, ya que se aplica y valida en esta carrera mencionada anteriormente.

Para sustentar metodológicamente la investigación se asume el método materialista dialéctico lo que permite realizar una integración de todos los métodos que se aplicarán en la investigación; los principales métodos de investigación del nivel teórico y los métodos empíricos. En esta investigación se utiliza el método teórico: histórico lógico, debido a que se realiza en ella un estudio histórico, como es mencionado anteriormente, de historia de los primeros habitantes de los países de habla inglesa, la llegada de los europeos a Norteamérica, así como el análisis del proceso de aculturación, sus culturas, modo de vida, tradición, pensamiento, y pensamiento evolucionista, y finalmente, se tendrá en cuenta la evolución del lenguaje como instrumento y su vinculación con la realidad objetiva y educativa donde se emplee. Este trabajo investigativo, que va de lo general a lo específico, se apoyará en la teoría de la evolución de las especies, del naturalista y geólogo Charles Robert Darwin "El origen de las especies por medio de la selección natural"(1859), especialmente en su sector de genética de poblaciones y categoría evolucionista, específicamente, también Burnett en sus estudios de inicios de la antropología y teoría evolucionista, "Introducción al estudio del ser humano"(1781), la autora se apoyara también en teorías del médico, filósofo y empirista John Locke "Ensayo sobre el entendimiento humano" (1667), especialmente en sus estudios sobre comunidades primitivas en contraposición con las civilizadas, así como también en la teoría del filósofo Thomas Hobbes, que reconoce que el conocimiento es posible gracias al lenguaje, entre otras teoría y estudios de otros filósofos que aportaron imprescindibles escritos sobre la relación pensamiento-lenguaje (Vigostky), lo cual es relevante para esta investigación, también se basara en los estudios de importantes lingüistas antropológicos como: Edward Sapir, Leonard Bloomfield y William F. Twaddel, fundadores de la fonología Norteamericana. Se analizará la bibliografía de Jeronimo de Megiser "Thesaurus polyglottus", valioso diccionario que recoge 40 lenguas nativas en sus páginas. Es importante para esta investigación, el estudio de la primera gramática del bretón, una lengua nacida en el año 1499, hablada en Francia, de origen Celta, los cuales fueron los primeros pobladores. Por este particular tipo de investigación, todo lo mencionado revela la relación de la lingüística con ciencias afines: Filosofía antropológica, Antropología lingüística y marxista; Sociología; Lingüística mentalista y Filología.

Adentrándonos en el contexto histórico donde la familia indígena tratada en este trabajo (Algonkian-Wakashan) en el cual se encontraba y desarrollaba, podemos decir que las lenguas wakash son una familia de lenguas originaria de América aún habladas en la zona costera al occidente de la Columbia Británica (Canadá), incluida la Isla de Vancouver. Según Edward Sapir, pertenecerían al grupo Algonquino-Wakash de las lenguas amerindias. Las lenguas de dicha familia se distribuyen en el área alrededor de la isla de Vancouver, ocupando también una parte substancial de tierra firme al norte de la misma, en la Columbia Británica.

El área de origen de estas lenguas parece coincidir con el área que ocupan actualmente ya que gran parte de su vocabulario patrimonial se refiere a términos marítimos, relacionados con la pesca, el trabajo en madera o la fabricación de canoas, lo que sugiere que históricamente el léxico del proto-wakash estaba asociado al mismo tipo de medio natural que el que ocupan actualmente.

Edward Sapir señala además del elaborado léxico del nutka para muchas especies marinas, señala incluso la existencia de sufijos locativos en kwakiutl y nutka para referirse a actividades que ocurren en la playa, la costa rocosa o el mar. En cuanto a la cultura material varios aspectos culturales relacionados con el potlatch aparecen en el estrato léxico más antiguo del nutka existiendo numerosos términos relacionados con comprar, dar fiestas, celebrar potlatches y celebrar ceremonias de pubertad femeninas. Este aspecto cultural se refleja incluso en la gramática que nuevamente contiene sufijos asociados con el potlach, lo cual incidentalmente prueba la antigüedad de esos desarrollos culturales.

La familia de lenguas wakash fue identificada en su forma actual por Franz Boas (1889), quien en un trabajo de campo logró identificar un buen número de correspondencias léxicas y sufijos gramaticales entre el nutka y el kwakiutl.

(S.L. Nikolaev. 2015. Toward the reconstruction of Proto-Algonquian-Wakashan. Part 1: Proof of the Algonquian-Wakashan relationship)

Las lenguas wakash muestran una clara distinción en dos grupos previamente llamado kwakiutliano y nutcano, y ahora mayoritariamente llamados septentrional y meridional para referirse a ambos grupos de manera más neutral sin destacar ninguna lengua en particular como representante de los dos grupos. El grupo septentrional (kwakiutiliano)

se localiza en la parte noroccidental de la isla de Vancouver y la tierra firme sobre la Columbia Británica. Mientras que el grupo meridional se extiende a lo largo de la costa occidental de la isla de Vancouver y el cabo Flattery.

La diferencia entre estas dos ramas ha sido juzgada de manera diferente por diferentes autores. Sapir (1911) consideró que difieren tanto como el latín y las lenguas eslavas dentro de la familia indoeuropea. Por su parte Swadesh (1948) sugirió que la diferencia sería más bien similar a la diferencia entre el inglés y las lenguas escandinavas dentro de la subfamilia germánica, sus cálculos glotocronológicos estimaban un tiempo de divergencia entre el nutka y el kwakiutl de 29 siglos. (S.L. Nikolaev. 2015. Toward the reconstruction of Proto-Algonquian-Wakashan. Part 1: Proof of the Algonquian-Wakashan relationship)

Entre la familia Algonquian-Wakashan se encuentran alrededor de 14 subfamilias de lenguas, las cuales son: subfamilia Algonquian, Algonquian ramificación del Este, Abenaki del Este, la cual pertenece a la clasificación de lenguas muertas, Abenaki del Oeste, también conocida como Abnaki; Maliseet-Passamaquoddy; Micmac, conocida como Inuísimk y Miigmaq; Unami, que tiene como nombre alternativo Lenape, lengua extinta en 2002 según UNESCO; Wampanoag, conocida también como Wôpanâak, es considerada una más de las lenguas muertas; Central and Plains, Algonquian ramificación; Arapaho-Atsina; Blackfoot; Cheyenne, conocida también por el nombre Tsêhesenéstsestotse; Cree; Fox-Sauk-Kickapoo, tiene también como nombre Fox Mesquakie; Menomini, conocida como Menominee Potawatomi; Ojibwa, conocida por los nombres Ojibway y Chippewa); Shawnee; subfamilia Ritwan; Yurok, nombre alternativo Weitspekan; Wiyot, conocida por Wishosk, esta es considerada una lengua extinguida o lengua muerta y Munsee, conocida también por el nombre también Delaware, esta familia indígena fue la de más aporte e impacto en el desarrollo y evolución de la lengua inglesa de Norteamérica, razón por la cual es considerada por la autora como lengua de estudio para esta investigación.

A continuación, se mostrará un breve análisis lingüístico que formará parte del estudio de esta lengua indígena, donde se pondrá de manifiesto los aportes de la misma en la evolución y desarrollo de la lengua inglesa de Norteamérica.

Es imprescindible decir que las lenguas wakash son lenguas polisintéticas con una morfofonémica complicada, fuertemente sufijantes con sufijos léxicamente muy específicos. La distinción entre categorías gramaticales como nombres, verbos o adjetivos aun es bastante difusa.

El inventario consonántico fue reconstruido tentativamente por Swadesh (1953)(Swadesh, Morris (1960). La Lingüística como Instrumento de la Prehistoria. Instituto Nacional de Antropología e Historia, Dirección de Prehistoria, Publicación no. 9, 36 pp. México) y aunque esta reconstrucción no se apoya en el método comparativo estricto, incluyendo la reconstrucción la proto-lengua, otros autores que han trabajado en lenguas wakash consideran razonable la breve descripción consonántica tratada en este estudio, la cual plantea que se emplean algunos signos diferentes de los del Alfabeto Fonético Internacional (AFI), por parte de los americanistas en concreto se emplean frecuentemente : <λ, λ', λ > = AFI /tʰ, tʰʔ, dʒ/; <c, z> = AFI /ts, dz/ y <y> = AFI /j/. En cuanto a las vocales se reconstruyen tres vocales breves /i, a, u/ y tres largas /ī, ā, ū/, utilizadas en el inglés norteamericano de nuestros días.

El estudio lingüístico que, posteriormente se realizará sobre esta familia será aplicado al PEA, especialmente en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, ya que todos estos elementos lingüísticos que aporta esta lengua indígena son de gran importancia tanto para el alumno como para el profesor, la misma no es tratada en clases ni planteada en planes de estudio, por esta razón la autora propone esta “concepción linguo-didáctica curricular para el tratamiento de antecedentes de lenguas aborígenes en la evolución de la lengua inglesa” para que sea aplicada al PEA e incluida en el programa de la asignatura Lexicología, perteneciente a la disciplina estudios lingüísticos de la carrera Licenciatura en lengua inglesa con segunda lengua (Alemán).

Conclusiones

La autora considera que esta investigación es novedosa e interesante, debido a que abre las puertas de un mundo histórico, rico en lenguas, incluyendo lenguas muertas. Muchísimos de estos dialectos hablados por indígenas de Norteamérica tuvieron gran impacto en la evolución y desarrollo de la lengua inglesa, razón por la cual se debe tomar en cuenta este estudio lingüístico aplicado en el PEA. La autora considera

necesario mencionar que algunas de estas lenguas habladas por estos indígenas quieren ser rescatadas por lingüistas en nuestros días, con el objetivo de recuperar no solo sus lenguajes y dialectos sino también sus tradiciones y cultura.

Referencias bibliográficas

Darwin, Charles Robert (1859) "El origen de las especies por medio de la selección natural"

Diccionario ABC. Disponible en: <https://definicion.de/concepto/> Consultado el 15 de diciembre del 2018.

Monografias.com. Disponible en: <https://www.monografias.com/trabajos83/concepcion-didactica-carrera-informatica/concepcion-didactica-carrera-informatica.shtml>

Jacobsen Jr, William H. (1979): "Wakashan Comparative Studies" en The languages of native America: Historical and comparative assessment, Campbell, Lyle; & Mithun, Marianne (Eds.), Austin: University of Texas Press.

Rizo Cabrera, C y L. Campistrous (2003). Artículo Sobre la estructura didáctica y metodología de las clases. ICCP. La Habana. Cuba. En soporte digital. Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria, 2008. -- ISBN 978-959-16-0775-19)

Rodríguez Padrón, Violeta, Habana, mayo 2016. "Una concepción didáctica para un proceso de enseñanza-aprendizaje con carácter desarrollador"

S.L. Nikolaev. 2015. Toward the reconstruction of Proto-Algonquian-Wakashan. Part 1: Proof of the Algonquian-Wakashan relationship)

Stephen Adolphe Wurm, Peter Mühlhäusler & Darrell T. Tryon (1996). Atlas of Languages of Intercultural Communication in the Pacific, Asia, and the Americas: Maps. Tomo II. Berlín: Walter de Gruyter, pp. 1114. ISBN 978-3-11013-417-9.

Swadesh, Morris (1960). La Lingüística como Instrumento de la Prehistoria. Instituto Nacional de Antropología e Historia, Dirección de Prehistoria, Publicación no. 9, 36 pp. México.

Swadesh, Morris (1960). (con Edward Sapir) Yana Dictionary. University of California, Publications in Linguistics 22, 267 pp. Berkeley.

III.3.7 Las tecnologías de la información y las comunicaciones (tic) en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera

Autora: Dr. C Rosa Elvira Alfonso Ramos⁵⁶

Resumen

En la universidad cubana, hoy día, el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) se considera uno de los indicadores de calidad; así como la adecuada integración de estas a los programas de las asignaturas. La enseñanza de lenguas extranjeras ha tenido en los últimos años cambios significativos, un factor importante en esta evolución ha sido el empleo de las TIC. El trabajo aborda ejemplos de aplicación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera a partir de las experiencias en el contexto universitario cubano.

Palabras clave: tecnologías de la información y las comunicaciones, proceso de enseñanza-aprendizaje, español como lengua extranjera.

The technologies of the information and the communications (tic) in Spanish's teaching-learning as foreign language

Abstract

The current usage of the Information Communication Technologies (TIC) and their adequate involvement in the national programmes of study is mostly regarded as one quality parameter in the present day Cuban university context. Foreign language teaching has lately undergone meaningful changes. Precisely, the usage of the Information Communication Technologies evinces one of those remarkable changes. The paper is mainly intended to provide varied instances on the present involvement of TIC in the teaching learning process of Spanish as a Foreign Language (SFL) based on the Cuban university experiences.

Keywords: Information Communication Technologies, teaching learning process, Spanish as a Foreign Language.

⁵⁶rosa.alfonso@umcc.cu Universidad de Matanzas, Cuba. Decana de la facultad de Ciencias Sociales y Humanidades. Licenciada en Educación español –Literatura. Fundadora de la Cátedra de Lectura y Escritura. Miembro del proyecto de investigación La enseñanza aprendizaje de las lenguas y la literatura en la Educación de la personalidad de la Universidad de Matanzas.

As tecnologias das informações e as comunicações (tique) em espanhol está ensino-a prendendo como idioma estrangeiro

Abstrato

O uso atual da Informação Tecnologias de Communication (TIQUE) e o envolvimento adequado deles/delas no programmes nacional de estudo é principalmente considerado como um parâmetro de qualidade no dia presente contexto universitário cubano. Foreign idioma ensinando sofreu mudanças significantes ultimamente. Precisamente, o uso da Informação Tecnologias de Communication evidenciam um dessas mudanças notáveis. É pretendido principalmente que o papel provê exemplos variados no envolvimento presente de TIQUE no processo de aprendizagem pedagógico de espanhol como um Idioma de Foreign (SFL) baseado nas experiências universitárias cubanas.

Palavras chaves: Informação Tecnologias de Communication, processo de aprendizagem pedagógico

Introducción

Las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) son el resultado de la actividad creadora del hombre al lograr la digitalización de datos, productos, servicios y procesos, y su transportación a través de los diferentes medios, a grandes distancias y en pequeños intervalos de tiempo, de forma confiable y con relaciones costo-beneficio nunca antes alcanzadas por el hombre (Castañeda, 2002).

Los cambios en las nuevas tecnologías han llevado consigo cambios en los modos de comunicación y sus aplicaciones en el siglo XXI en los contextos educativos. En este nuevo contexto en que todo cambia rápidamente hay herramientas de la enseñanza tradicional que se mantienen, pero los nuevos tiempos demandan cambios en la enseñanza universitaria de modo que las oportunidades de aprendizaje que ofrecen las nuevas tecnologías se incorporan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Martínez, 2013)

En el campo de la didáctica, disponer de estos recursos permite nuevas formas de hacer; sin embargo, no siempre se produce el cambio deseado. La interactividad que las TIC posibilitan es cualitativamente inferior, en principio, a la que permite la relación personal presencial. Es decir, en la relación educativa, la interacción entre los alumnos

y de ellos con los profesores, es superior a la que se da con la máquina. No obstante, las TIC facilitan más interactividad que el material impreso o audiovisual tradicional.

La aplicación de las tecnologías de la información y las comunicaciones a los procesos de formación constituye hoy un campo emergente de gran dinamismo en su desarrollo, pues está condicionado por el propio ritmo de evolución de estas tecnologías. Esta cualidad requiere del profesor un constante repensar en su práctica docente; no es una carrera tras el desarrollo de las mismas, sino su aplicación a partir de un pensamiento pedagógico profundo y adecuado al contexto educativo (Herrero, 2014).

El uso de las tecnologías para el aprendizaje permite obtener información sobre cómo interactúan los estudiantes con el contenido, con los materiales de aprendizaje, así como con las redes sociales que se forman, la interacción con el profesorado, con los compañeros, etc. Por ejemplo, un sistema de gestión de aprendizaje tan utilizado en las universidades como Moodle captura una gran cantidad de datos, incluyendo el tiempo dedicado a un recurso, la frecuencia de publicación, el número de inicios de sesión, los documentos leídos, la participación en los foros, etc.

Las tecnologías *per se* no fomentan habilidades cognitivas duraderas de orden superior. El logro de las mismas exige una dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje que garantice la efectividad del cumplimiento de los objetivos, a partir de la creación del entorno de trabajo.

Para utilizar la tecnología como herramienta de transformación del proceso pedagógico es imprescindible el conocimiento de las leyes y las regularidades de este proceso, del cambio cultural que implica en los profesores; la aceptación y reconocimiento de las ventajas que ofrece, del cambio en el rol del profesor y de la dedicación de tiempo y esfuerzo que hoy se requieren de él para el diseño de nuevos entornos de formación.

En lo que respecta a la dimensión pedagógica, la integración de las TICs en la educación conforma una oportunidad para la revisión y transformación de las prácticas educativas; mientras que el desafío para los profesores radica en cómo generar una verdadera innovación a partir de su inclusión. Esta innovación posibilitará también, la revisión y modificación de las formas de comprender no sólo la enseñanza, sino también el aprendizaje en sí mismo y los roles de los actores en las instituciones universitarias. (Falco, M. 2017)

Estas características revelan la importancia de los componentes pedagógicos y tecnológicos integrados en un proceso de enseñanza-aprendizaje que se da con una particularidad esencial: la relación profesor-estudiante a través de la tecnología como elemento mediador. Además, las tecnologías constituyen instrumentos muy valiosos para el procesamiento de la información, y se usan de acuerdo con las necesidades e intereses del estudiante.

Desarrollo

La enseñanza de lenguas extranjeras ha tenido en los últimos años cambios significativos, desde un enfoque estructuralista a un enfoque comunicativo. Un factor importante en esta evolución ha sido el empleo de las TIC.

El método gramática-traducción se apoyaba en el medio más tradicional: el pizarrón. Luego se complementó con el retroproyector y con los incipientes programas de computación empleados, fundamentalmente, para el manejo de palabras y oraciones, juegos, evaluaciones y correcciones de trabajos. El fundamento de estos ejercicios era “ejercitación y práctica” gramatical. Una de sus limitaciones radicó en que la clase se mantuvo centrada en el profesor.

Con la introducción del método audio-oral, la grabadora se convirtió en el medio fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje. En estos años (70-80) toman auge los laboratorios de idioma, la máxima expresión de este método. Sin embargo, centró la atención en las formas lingüísticas e ignoró los significados comunicativos.

El cambio hacia la enseñanza comunicativa del idioma con énfasis en la implicación del estudiante en una interacción auténtica, significativa, posibilitó una integración más coherente de la tecnología en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con el avance del desarrollo de la informática, el software multimedia fue más práctico y a principio de los años 90 comenzó la producción de CD-ROOM de gran capacidad de almacenamiento, en los cuales se incluyen enciclopedias completas, cursos de idiomas con texto, gráficos, audio y video.

Las ventajas que ofrecen las TIC: información, recursos y oportunidades de comunicación global, constituyen un reto a la didáctica específica del idioma. Las TIC facilitan la inmersión de los estudiantes en situaciones comunicativas auténticas; con el apoyo del docente se facilita el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades

comunicativas que permiten la comunicación y la colaboración efectivas entre culturas, la transferencia de lo que se aprende a su aplicación en nuevos contextos socioculturales.

Al incorporar a la enseñanza de la lengua estas tecnologías (correo electrónico, navegadores de Internet, videoconferencias, chats) el estudiante se coloca frente a una realidad que desafía los tiempos y espacios tradicionales. Esta realidad exige al aprendiente el desarrollo y entrenamiento de nuevos procesos y habilidades comunicativas.

Sobre este aspecto Trenchs Parera (2011) advierte que "... las nuevas tecnologías, trasladadas al dominio de la didáctica y del aprendizaje de las lenguas extranjeras, se convierten en un instrumento pedagógico esencial. En primer lugar, por las posibilidades metodológicas que pueden desarrollarse a través de estos medios, y la segunda, por la facilidad de interacción a distancia con otros individuos, siendo la comunicación real viva e inmediata, el elemento fundamental de la motivación en el aprendizaje de las lenguas extranjeras".

Es en este contexto que se ha desarrollado una de las áreas de innovación más significativas en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras: el Aprendizaje de Lenguas Asistido por Computadoras (ALAC, CALL en inglés).

El ALAC es un campo académico en rápida evolución que explora el papel de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas. Es multidisciplinario en esencia, pues aplica investigaciones de la teoría de asimilación de una segunda lengua, la sociología, la lingüística, la psicología, la ciencia cognitiva, estudios culturales y el procesamiento del lenguaje natural, a la pedagogía de una segunda lengua. Combina estas disciplinas con campos relacionados con la tecnología como ciencias de la computación, inteligencia artificial y estudios de los medios de comunicación. Por su multiplicidad y variedad ha propiciado el surgimiento de nuevos paradigmas teóricos y metodológicos de aprendizaje (Martínez, 2003).

Las diversas publicaciones sobre el uso de las tecnologías e Internet en las didácticas específicas -en el caso que nos ocupa, el español como lengua extranjera- ponen de manifiesto que es un tema de interés para muchos profesores. Las investigaciones en

este campo también pueden encontrarse en las publicaciones del Instituto Cervantes. Ejemplo: *Cuadernos Cervantes* cuenta con la sección “Espacio multimedia” desde el número 2 de 1995.

Mar Cruz Piñol, en su libro *Enseñar español en la era de Internet* (2001), analiza 207 sitios Web para la enseñanza del español como lengua extranjera y entre sus consideraciones destaca que todavía faltan estudios que ayuden a determinar qué recurso o modelo seguir para cada situación de enseñanza-aprendizaje, así como el uso correcto de los materiales en línea que justifique acudir a la red.

El estudio llevado a cabo por el Departamento de Tecnología Lingüística del Instituto Cervantes en 2001 (Llisterri, 2000), muestra la situación en lo que respecta a materiales informáticos para el aprendizaje del español como lengua extranjera. Entre los resultados principales destaca:

- Predominio de materiales orientados al nivel intermedio, aunque tanto el nivel inicial como el avanzado disponen de recursos para el ALAC; es menor la presencia de productos dirigidos a estos niveles.
- En cuanto a las habilidades del idioma, las actividades se centran en el desarrollo de la comprensión lectora y la expresión escrita, lo cual se explica por el medio de aprendizaje empleado. Son pocos los materiales dedicados a ejercitar la comprensión auditiva y la expresión oral.
- La mayoría de los materiales están dedicados al aprendizaje del español con fines específicos; se destacan los orientados al negocio, el turismo, y la administración.
- En lo que respecta a la edad, se observa el predominio de materiales orientados a estudiantes de más de 15 años. Son escasos los dedicados a niños.
- Existe predominio de materiales elaborados en el Reino Unido y España; otros países que se desatacan son Estados Unidos, Francia, Alemania, Holanda Bélgica y Canadá.

Son numerosas las instituciones públicas (universidades, centros de idiomas) y privadas (academias, editoriales, etc.) que ofrecen cursos de Español como Lengua Extranjera para todos los niveles y características de los alumnos. Estas actividades cuentan con variedad de materiales (libros de texto, videos, CD, DVD), exámenes,

tutorías, chats y foros de consulta; además de las posibilidades técnicas que la Red brinda.

Un ejemplo significativo del uso de las TIC en función de la enseñanza del ELE es la base de datos de European Association for Computer Assisted Language Learning, posee 76 entradas referidas a la lengua española con soporte digital; en ella tienen cabida desde diccionarios en formato multimedia hasta guías de viaje.

También de procedencia europea, como parte de los proyectos Sócrates, es importante la información y análisis contenida en el sitio web Information and Communications Technology for Language Teachers ([http:// www.ict4lt.org/en/index.htm](http://www.ict4lt.org/en/index.htm))

Para la evaluación de páginas Web puede ser tomado como modelo de referencia lo apuntado por Pérez Márquez (2002), y para la evaluación de software, los criterios adoptados por la Rice University en Houston, ya que los análisis llevados a cabo por esa Universidad corresponden a productos destinados a la enseñanza del español como lengua extranjera.

En el estudio bibliográfico realizado existe consenso acerca de las ventajas que ofrece la incorporación de las tecnologías como recurso didáctico en el entorno de aprendizaje del ELE dentro y fuera del aula.

Las deficiencias señaladas con más frecuencia en cuanto a concepción didáctica son:

- Falta de un modelo teórico que guíe la concepción de los productos.
- Divorcio entre la autoría didáctica y el diseño informático.
- Concepción didáctica pobre o errónea por el desconocimiento de funciones que el soporte tecnológico no puede asumir.
- No existe balance en cuanto a la representación de los tipos de lectura, dirigidos a fortalecer las capacidades cognitivas del estudiante, así como en el manejo de todos los tipos de discurso.

Experiencias en Cuba

En la universidad cubana, hoy día, el uso de las TIC se considera uno de los indicadores de calidad; así como la adecuada integración de estas a los programas de las asignaturas, constituye un aspecto más en la exigencia respecto a actualización y adecuación de los planes docentes a los cambios que se producen en nuestra sociedad.

La Universidad de Cienfuegos, a partir de los intercambios académicos con la Universidad de Lappeenranta de Finlandia, inicia en la década del 80 experiencias para la enseñanza del español como lengua extranjera.

El Proyecto PerlaSur tiene su razón de ser en la integración del componente sociocultural al proceso de enseñanza-aprendizaje de no hispanohablantes que reciben cursos intensivos de idioma español por un breve tiempo. El sistema de medios incluye el libro de texto, un cuaderno de ejercicios y un software interactivo.

Estructura del Software Interactivo PerlaSur

Introducción: Le ofrece al estudiante la información necesaria para interactuar.

Orientaciones didácticas: Se ofrecen para el uso del software en general y se orienta al estudiante cómo interactuar y solucionar los diferentes ejercicios. Se declara el objetivo en cada unidad y el acceso a los diferentes módulos que están interrelacionados para dar cumplimiento a dicho objetivo.

Videos: Cada unidad tiene un video que se ajusta a la temática y permite enriquecer la interpretación del contenido con la visualización del tema. Se sugiere acceder a la barra de instrumentos y pulsar el icono de video que se encuentra en la parte superior de la pantalla a la derecha. De este modo realizará una prelectura del texto, en la que el estudiante puede escuchar y observar imágenes que pueden servir, tanto para predecir y enriquecer la interpretación de las lecturas, como para focalizar los objetivos fundamentales que se desarrollan en ella.

Lecturas: Se abordan diferentes temas en correspondencia con la cultura cubana. Para facilitar la comprensión de las lecturas se han resaltado con color rojo las palabras o expresiones más complejas, al pasar el puntero del ratón sobre ellas se iluminan con una ventana en la que aparece el significado que facilita la rápida comprensión. En el caso de que el estudiante no conozca las palabras o expresiones léxicas contenidas en las lecturas, puede acudir al glosario.

Gramática: Hay un grupo de temas desarrollados que el estudiante puede consultar en caso de duda o necesidad de consolidar aspectos puramente gramaticales (conjugación de verbos, uso de preposiciones, pronombres, adverbios, verbos regulares e irregulares, etc.).

Ejercicios: Comprenden los diferentes niveles de asimilación y complejidad que genera el tránsito de una unidad a la otra. Hay ejercicios que poseen un alto grado de interactividad: selección de texto, completamiento por escritura o por selección y arrastre, entre otros, para desarrollar la comprensión oral y escrita.

Una vez realizados los ejercicios el usuario obtiene los resultados a través de una ventana que avisa si es correcta o incorrecta la respuesta.

Dictado: Favorece la comprensión auditiva de palabras, frases y oraciones dentro de cada unidad. Está previsto que el estudiante pueda escuchar cuantas veces sea necesario el contenido del dictado. Una barra indica qué parte del dictado es el que el estudiante desea escuchar, en el caso de que una primera audición no sea suficiente, así ahorra tiempo y no tendrá que comenzar desde el inicio.

Glosario: El acceso al glosario se hará cuando el estudiante tenga la necesidad de esclarecer el significado de aquellas palabras que presentan complejidad para lograr satisfactoriamente la comprensión del contenido. Se posibilita también, el acceso a los verbos regulares e irregulares con sus respectivas acepciones.

Conjugación verbal: Tiene como objetivo presentar al estudiante que ya tiene una preparación previa y una competencia lingüística, los criterios en cuanto a las diferentes terminologías en la clasificación de la conjugación verbal española.

Tabla de resultados: La puntuación obtenida aparece con el número de intentos ya sean correctos o fallidos sobre el total de los previstos.

Otro ejemplo que debe mencionarse es el estudio realizado por María Caridad Calvo (2004) acerca del empleo de las TIC en la enseñanza del ELE y la propuesta de ejercicios en páginas Web para la modalidad semipresencial de la asignatura Idioma Español I de Preparatoria. La autora plantea la necesidad de rediseñar las asignaturas Idioma Español I y II de modo que las TIC no constituyan un instrumento cualquiera usado como soporte de la enseñanza presencial, sino que constituyan una vía para potenciar la enseñanza-aprendizaje de la lengua española para el estudiante de Preparatoria.

Calvo presenta una propuesta de ejercicios para la Unidad XVI de la asignatura Idioma Español I “José Martí”, con una guía de estudio adjunta como auxiliar en formato de página web. Debe señalarse que la investigación aún no ha sido llevada a la práctica.

La estructura es la siguiente:

Generalidades: se pueden ver datos del Departamento de Español y conceptos de la asignatura.

Programa: se encuentra el de la asignatura Idioma Español.

Temáticas: dentro de cada una estará su contenido, así como los objetivos, funciones comunicativas, habilidades, medios de enseñanza y evaluación correspondientes a las mismas.

Ejercicios: incluyen actividades útiles para conocer si ha asimilado o no el contenido propuesto y, si es necesario volverlo a estudiar.

Evaluador: se encarga de presentar los tests: ejercicios léxico-semánticos, de redacción, gramática, etc.; siempre garantizando la aplicación de lo recibido en la teoría. Permite al alumno conocer el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos.

Claustro: el estudiante conoce quiénes son los profesores que atienden la asignatura, así como una reseña de sus currículum vitae.

Bibliotecario: es un espacio donde el estudiante se puede nutrir de información clasificada por contenidos. Permite realizar la búsqueda teniendo en cuenta la temática de interés del estudiante al que se le podrá enviar, por la vía del correo electrónico, todo lo nuevo que vaya surgiendo.

Comunicador: es el medio de comunicación entre los estudiantes y los profesores, fundamentalmente por medio del e-mail.

Ayuda: es una opción que le permite acceder a la información necesaria para entender un contenido o ejercicio.

Curiosidades: aparecen pequeños textos que pueden ser de interés al estudiante y que le aportan conocimientos variados.

Otra experiencia en la enseñanza del ELE en la Universidad de Matanzas, es la versión electrónica del libro *Idioma Español II* en formato HTML. Este texto abre nuevas vías de adquisición del conocimiento, que son diferentes de los libros de texto tradicionales.

La Escuela Latinoamericana de Medicina (ELAM) no ha estado al margen de estas transformaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde su creación en 1999.

En el 2005, Ariadna Morales elaboró el guión de un software educativo basado en el

enfoque cognitivo-comunicativo-sociocultural para contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes no hispanohablantes de la ELAM. Esta propuesta, aunque tiene fines específicos (estudiantes de medicina), puede resultar de interés para todos aquellos estudiantes de Preparatoria que se disponen a cursar estudios en las áreas de Ciencias Médicas, ya que tributa al desempeño en el área de Ciencias Básicas y Preclínicas. Una vez concluido el curso presencial, pueden ejercitar o profundizar en aspectos relacionados con las cuatro habilidades: comprensión, audición, lectura y redacción. Este producto tampoco se ha llevado a la práctica.

La Universidad Central de Las Villas (UCLV), elaboró una multimedia soportada en disco compacto llamada AEI (Aprenda Español Interactivamente), que persigue promocionar la enseñanza del ELE en la UCLV, al poder ser ofertado a visitantes extranjeros, o ser llevado a otras instituciones que visiten los profesores del claustro. Para tal fin, se integran herramientas, actividades interactivas y otros materiales.

De un grupo variado, se seleccionaron herramientas tales como: conversor de texto a voz, diccionarios, conjugadores, guionizadores y correctores ortográficos. Además, se desarrollaron ejercicios de diversos tipos (llenar espacios en blanco, selección múltiple, sopas de letras, asociaciones, etc.) con los programas de autor Hot Potatoes y EdiLim, para cubrir aspectos claves en la enseñanza de ELE. Todo esto, más otros materiales seleccionados y preparados al efecto (textos, canciones, fotos, figuras, animaciones, enlaces con sitios de interés, etc.), se integraron en la multimedia AEI. La primera versión de AEI no constituye un producto terminado.

Desde 2007 se inició el proyecto conjunto (MES-MINED) de software educativo de español como lengua extranjera (ELE), *Tú sí, conmigo*. Está concebido como un material complementario para la enseñanza del ELE en Cuba. Puede ser utilizado independientemente del texto que se emplee en el curso, aunque en uno de sus módulos se incluye dos libros digitalizados de forma interactiva: *Aprendamos español* y *¡Hola, amigo!*

Tiene como finalidad coadyuvar al desarrollo de la competencia comunicativa en el estudiante (conocimiento y habilidad requeridos para la comunicación) a partir de un sistema coherente de ejercicios. Este producto se sirve de las posibilidades que brinda la computadora como medio de enseñanza especial.

El software puede resultar de gran utilidad para el profesor como herramienta para su autopreparación, pues incluye un módulo destinado para él en el que puede encontrar programas de estudio, orientaciones metodológicas y bibliografía actualizada para impartir y preparar clases.

El software ofrece al usuario la esencia de los conocimientos básicos exigidos en el programa general de ELE en Cuba (consecuente con lo definido por el Instituto Cervantes) y una versión enriquecida de dos libros de texto (con el significado de palabras, imágenes, videos, esquemas, glosario y recomendaciones bibliográficas).

Están diseñados seis módulos: Temas, Ejercicios, Juegos, Biblioteca, Profesor, Resultados. La factura de los módulos dirigidos al estudiante está orientada al desarrollo de las habilidades fundamentales de la lengua: comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita, según criterios del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras.

El producto incluye una amplia gama de ejercicios con varias tipologías de preguntas y niveles de ayuda; además, un conjunto de actividades que no se resuelven de manera interactiva con la máquina, sino que sirven como estudio individual y pueden ser revisados por el profesor.

Otro resultado, a partir de tesis doctoral es el material en formato electrónico: *Idioma español para no hispanohablantes*, realizado por Alfonso, Rosa E (2008) como integrante del proyecto Universidad para la Autoeducación Cujae (UAC) del Centro de Referencia para la Educación de Avanzada (CREA). La experiencia permitió que el colectivo de la disciplina Idioma Español aplicara y adecuara el formato de los cursos elaborados en este modelo, a las características de la enseñanza-aprendizaje del español como LE. Este modelo se sustenta en una concepción pedagógica que tiene como fundamento esencial los postulados del enfoque histórico-cultural y en una concepción del proceso de enseñanza -aprendizaje desarrollador, ambos presentes en la concepción del enfoque cognitivo-comunicativo sociocultural para el aprendizaje del

español como segunda lengua. Este producto concebido desde el punto de vista teórico, se elaboró y aplicó en la Preparatoria⁵⁷ de la Universidad de Matanzas.

El material *Idioma Español para no hispanohablantes*, posee una página inicial de presentación general, a la izquierda, en la zona de navegación, se incluyen botones para acceder a una ayuda informática, a los créditos y a las tres secciones del material. En la parte superior derecha, en la zona de información y opciones generales, el estudiante puede seleccionar las opciones de menú: inicio, glosario, biblioteca, diccionario y ayuda metodológica.

A través del icono inicio el estudiante puede regresar a la primera página, el glosario contiene el significado de las palabras a partir del contexto, puede escuchar la palabra en voz de un hispanohablante y en ocasiones tendrá una imagen que apoye la comprensión del vocablo. Para ampliar acerca de otras acepciones, puede acceder al diccionario. La biblioteca contiene fragmentos de textos con explicaciones para aclarar dudas frecuentes en el aprendizaje del idioma.

El material posee tres secciones que permiten al estudiante acceder a sus contenidos. Sección Generalidades: está dirigida a informar al estudiante sobre la organización de la asignatura. Al acceder a ella, en la zona de navegación se despliegan vínculos a la presentación del material, objetivos, estructuración, orientaciones y los profesores que elaboraron el material.

Sección Temas: el estudiante puede seleccionar el tema de la asignatura que desea estudiar. Al acceder a cada uno de ellos se despliega un menú con las siguientes opciones: En la sección Temas el estudiante puede seleccionar el tema de la asignatura que desea estudiar. Al acceder a cada uno de ellos se despliega un menú con las siguientes opciones:

- La presentación: Cada tema posee una breve introducción, se expresan los objetivos y contenidos que se tratan en el tema. Se enfatiza aquí en la comprensión de los objetivos ya que ellos expresan de manera resumida la orientación sobre lo que debe lograr en el aprendizaje. El sumario expresa los contenidos fundamentales con preguntas u oraciones que guían al estudiante.

⁵⁷Facultad Preparatoria su objetivo: enseñar idioma español a estudiantes extranjeros que venían de diferentes países del mundo a realizar estudios superiores en Cuba. Para los estudiantes cubanos que viajaban a la antigua Unión Soviética, se enseñaba idioma ruso, para realizar estudios universitarios en ese país.

- Las tareas: Se proponen al estudiante tareas que contribuirán a lograr los objetivos del tema. Se incluyen tareas reproductivas, productivas y creativas; cada una con la estructura de orientación, ejecución y control. Al final de cada tarea se ha situado un vínculo a una ayuda que le servirá como control de su aprendizaje.

Sección Retos plantea tareas con objetivos más elevados. Ellas constituyen un reto para el estudiante y las realiza de modo opcional. Es el estudiante quien decide cómo ejecutarla, controlarla y valorar sus resultados. Se estimula la perseverancia y compromiso, a su vez, se le invita a socializar sus resultados, lo cual favorece el desarrollo de la comunicación.

Aunque es un producto de “vida independiente” ausente de tutoría, se acompaña al alumno, se facilita el proceso de aprendizaje, se promueve el placer por la adquisición de nuevos conocimientos.

El intercambio con otros no es un elemento ocasional impuesto, es una concepción de trabajo que enriquece la construcción del conocimiento y la autoeducación del estudiante.

El material está diseñado en formato HTML (página Web) por ser un recurso de fácil manipulación, instrumentado para su utilización en CD ROM. La navegación está concebida para usuarios con un mínimo de conocimientos de computación y pueden utilizarlos en cualquier lugar del país o fuera de este, con poca o ninguna ayuda por parte de otros. No es necesaria la conexión a Internet.

La iconografía que se emplea es estable, siempre visible y basada en códigos comunes que facilitan el intercambio entre los estudiantes y los autores del material.

Con la *ayuda metodológica* el estudiante puede responder las dudas que le surjan acerca del significado de diferentes aspectos del material y el modo de operar con ellos. En la sección *cuál es*, obtiene información sobre sus aspectos esenciales (por ejemplo: los objetivos, la ayuda, etc.); en el apartado *qué es*, encuentra información sobre el significado de términos, secciones y herramientas (por ejemplo: el glosario, la biblioteca); por último en *cómo hacer*, encuentra información sobre cómo realizar procedimientos generales o específicos (por ejemplo: para tomar notas...)

Una propuesta en desarrollo: Curso práctico de idioma español

La sistematización de estos referentes teóricos y prácticos, así como las experiencias del colectivo de profesores de español de la Universidad de Matanzas, específicamente los vinculados a la ELE, desde la fundación de la Facultad Preparatoria en 1982 y la integración al proyecto “La enseñanza-aprendizaje de las lenguas y la literatura en la educación de la personalidad”, ha permitido la recopilación de algunos de los materiales elaborados y diseñar una multimedia.

Está destinada a estudiantes y profesionales que tengan interés en el aprendizaje del idioma español en los primeros niveles. Tiene como objetivo, además, incentivar el estudio de la lengua española teniendo en cuenta la importancia del idioma para su preparación y formación. El curso que se incluye tiene un carácter práctico con el objetivo de que los estudiantes adquieran las bases conceptuales para lograr la competencia comunicativa, comprensión e interpretación de textos de idioma español en sus manifestaciones oral y escrita.

Contribuirá a que los estudiantes puedan conocer de forma práctica los principios y estructuras características del sistema de la lengua española, así como adquirir progresivamente el léxico básico que les permita la comunicación en dicha lengua. Además, poder realizar el estudio y análisis de textos de diferentes estilos. Conocer aspectos diferentes de Cuba y de esta ciudad, Matanzas.

El material ha sido preparado con un enfoque comunicativo.

Los contenidos están presentados con el objetivo de desarrollar cuatro cualidades de la esfera volitiva, importantes para el aprendizaje del idioma: la decisión, independencia, autodominio y perseverancia.

El libro, que es la base de la multimedia, está estructurado en dieciséis unidades. Los contenidos en cada unidad se presentan a través de textos sencillos: diálogos o narraciones que facilitan la comprensión de los elementos lingüísticos que se estudiarán.

La sección de ***para estudiar*** presenta los principales contenidos comunicativos y lingüísticos que el estudiante debe conocer para solucionar los ejercicios que se proponen.

La sección de ***para practicar*** ofrece ejercicios variados que pueden realizar individualmente, en parejas o en grupos, buscando siempre la producción del

estudiante. La ejercitación oral y escrita permite sistematizar las estructuras morfosintácticas y desarrollar las habilidades básicas del idioma: la comprensión, el habla, la lectura y la escritura.

Al final de cada unidad aparecen textos para la lectura, comprensión y ejercitación que pueden resultar de interés y están vinculados a las temáticas de las unidades.

Se incluyen curiosidades, trabalenguas, adivinanzas, canciones y juegos que pueden estimular el conocimiento, la expresión oral y la escrita apoyado, además, por comprensiones auditivas.

Para ampliar los conocimientos sobre la lengua y ejercitar también, la multimedia contiene un ***Libro de Gramática para no hispanohablantes***, uno de ***Redacción***, un material auxiliar sobre las preposiciones, fraseologismos, algunos videos de variadas temáticas, canciones y materiales diversos.

La aplicación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera :

Favorece el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes.

Desarrolla la motivación hacia la búsqueda, adquisición y práctica del idioma español y mayor dominio de la metacognición por parte del estudiante en este proceso.

Estimula la zona de desarrollo próximo, al estudiante plantearse metas, realizar acciones de autocontrol, valoración individual y colectiva para favorecer el aprendizaje reflexivo y creativo.

Conclusiones

El análisis realizado a partir de las experiencias en el contexto universitario cubano permitió arribar a las siguientes conclusiones:

La infraestructura informática de los centros aun no resulta suficiente lo que provoca que, en ocasiones, los productos elaborados sean poco difundidos y poco empleados en el aula de español.

Se aprecia un creciente interés por parte de los profesores en incorporar al proceso de enseñanza-aprendizaje las TIC, como parte de su desempeño profesional lo que exige una formación tecnológica continua.

Referencias bibliográficas

- Alfonso Ramos, Rosa Elvira (et al) (2000): Libro: Idioma español para extranjeros. Segundo Semestre, Universidad de Matanzas, MES.
- Alfonso Ramos, Rosa Elvira (2008) La competencia cognitivo-comunicativa-sociocultural y el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en el aprendizaje del español como segunda lengua (EL2) en los estudiantes de Preparatoria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, (CUJAE) Cuba.
- Arrarte, G. & Sánchez-de-Villapadierna, J. I. (2001). Internet y la enseñanza de español. Madrid: Arco/Libros - Cuadernos de Didáctica del Español/LE.
- Cabrera Ramos, Juan Francisco. (2002): Los Centros Virtuales de Recursos. En: Online Educa Barcelona, Segunda Conferencia Internacional de la Educación y de la Formación basada en las Tecnologías, Libro de actas de la conferencia, 27-29 de mayo, Barcelona, España.
- Cabot, Carmen (2011): «Los efectos de la Web en la adquisición de destrezas lectoras y escritas en un curso de cultura hispana», en Frecuencia-L, 16, pp. 30-35; y en <http://www.ub.es/filhis/culturele/cabot.html>
- Calvo María Caridad (2004) Propuesta de ejercicios en páginas Web para la modalidad semipresencial de la asignatura Idioma Español I de Preparatoria. Tesis presentada en opción al título de Master en Ciencias de la Educación Superior. CEDE. Universidad de Matanzas.
- Castañeda Hevia, Emilio. (2002) Aplicaciones de las NTIC en el proceso de enseñanza aprendizaje. Conferencias. Universidad de Ambato, Ecuador. Publicado en CVR CREA. <http://teleformación.cujae.edu.cu/cvr>
- - - - (2003): El papel de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje a comienzos del siglo XXI. En: Preparación pedagógica integral para profesores universitarios, Editorial Félix Varela, La Habana, Cuba.
- Cortés Moreno, Mario (2000). Guía para el profesor de idiomas. Didáctica del español y segundas lenguas. Ediciones Octaedro, España.
- Cruz Piñol, Mar., Sitman, R. (2000): Los diarios hispanos en la red: herramienta para el acercamiento cultural y lingüístico". Cultura e intercultura en la enseñanza del

español como lengua [extranjera.](#)
<<http://www.ub.es/filhis/culturele/diariosf.html>>.[14 de abril 2005]

Falco, Marina (2017) TENDENCIAS PEDAGÓGICAS Revista de Educación a Distancia. Núm. 52. Artic. 4. 30-Ene-2017 DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/red/52/4>

Fernández-Pinto, Juan. (2002). ¡E/LE con internet! Internet paso a paso para las clases de E/LE. Madrid: Edinumen.http://www.um.es/ead/red/52/pinto_et_al.pdf

Gimeno, Ana M. (2002) Tecnologías de la información y las comunicaciones en la enseñanza de ELE, Actas del XII Congreso Internacional de ASELE, Valencia, Editorial de la Universidad de Valencia.

Begoña Gros (2016) Retos y tendencias sobre el futuro de la investigación acerca del aprendizaje con tecnologías digitales. RED. Revista de Educación a Distancia. <http://www.um.es/ead/red/50>

Herrero, Elsa; Álvarez, Ariadna; Cabrera, Juan F. (2014) Proyecto: grupo de producción de materiales educativos digitales. En: Centro Virtual de Recursos de Teleformación del CREA. La Habana. <http://teleformación.cujae.edu.cu/cvr>

Llisterri, Joaquín. (2000). Tecnologías para la enseñanza presencial y enseñanza del español como lengua extranjera. Materiales informáticos para el aprendizaje de E/LE.

- - - - (2001). Enseñanza de la pronunciación, corrección fonética y nuevas tecnologías. En Espasa. Revista de profesores en http://www.esespasa.com/esespasanw/archivos_recursos/metodologia_y_didactica/metod_01_28_11_01.zip[15 de abril de 2005]

Martínez Sallés, Mario. (2001), "Decálogo para profesores internautas novatos", en Mosaico. Revista para la Promoción y Apoyo a la Enseñanza del Español, nº7,p.9.

Martínez Lirola, María (2013) "Experiencia de enseñanza multimodal en una clase de idiomas", en ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, Nº 28, 2013. <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>

Martínez, Olga Lidia, (2003) Metodología para la utilización de las tecnologías de la información y las comunicaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje del

idioma inglés en las Carreras de Ingeniería. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación. La Habana. Cuba.

Morales, Arianna. (2005) Propuesta de un guión para la elaboración de un software educativo, a la luz del enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural, para la enseñanza del Español como lengua extranjera, dirigido a los estudiantes no hispanohablantes de la ELAM. [Tesis](#) en opción al gradoacadémico de Master en [Didáctica](#) del Español y la [Literatura](#); Ciudad de La Habana. ISPEJV

Pérez, M. (2002) Criterios para la clasificación y evaluación de espacios web de interés educativo en <http://www.ciberespiral.org/bits/avaweb.htm>

Piñol Cruz, Mar. (2002), Enseñar español en la era Internet, Barcelona, Octaedro. <http://www.octaedro.com/prodshow.asp?art n=10041>. [16 de abril 2006]

Pujolá, J. T. (2004). "Componentes metacognitivos en la enseñanza/aprendizaje de E/LE a través de las TIC". Cuadernos Tiempo Libre. Colección Expolingua Didáctica del Español como Lengua extrajera", Madrid. (En prensa).

Tarrés Chamorro Luis, Provencio Garrigós H (et al) (2002) Diseñando actividades que hacen uso de las TIC en las clases de E/LE: antes de empezar. Disponible en <http://info.ubvirtual.com/redir.cgi?elenetQUIJOTE> [5 de enero de 2005]

Trenchs Parera, Mireia (1998): E-mails a una mestra. Correu electrònic i aprenentatge de llengües, Lleida, Pagès Editors (p. 194)

- - - - (2001) Nuevas tecnologías para el autoaprendizaje y la didáctica de lenguas, Lleida, Milenio.

Villanueva Roa, Juan de Dios (2013) Nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza del español como lengua extranjera en Revista Rhec. Vol. 16. No. 16, enero-diciembre 2013 -ISSN 0123-7756- pp. 323-342

III. 3.8. La comunicación: habilidad indispensable en el proceso de liderazgo

Autores: MSc. Vivian Bello Gonzales de la Peña⁵⁸, MSc. Daylis Ramírez Álvarez⁵⁹, MSc. Yoleidy Quintana Gazmuri⁶⁰

Resumen

58

59

60

Esta investigación presenta la propuesta del trabajo con talleres que permiten el aseguramiento exitoso de los procesos dirigidos en las diferentes entidades. La comunicación en el liderazgo permite coordinar acciones sociales en las redes conversacionales: personales y profesionales. Es una de las vías fundamentales que usan los líderes para conocer si los procesos que dirigen están cumpliendo su función social. Los temas propuestos para trabajar los talleres permitirán que los líderes concienticen la importancia que tiene la comunicación para su actividad de dirección. Además les permitirá mantener la mente abierta al cambio para perfeccionar su modo de actuación en las entidades que dirigen.

Palabras clave: Comunicación, líderes, Actividad de dirección.

The communication: indispensable ability in the process of leadership

Summary

This investigation presents the proposal of the work with shops that allow the successful insurance of the processes directed in the different entities. The communication in the leadership allows to coordinate social actions in the nets conversacionales: personal and professionals. It is one of the fundamental roads that the leaders use to know if the processes that direct are completing their social function. The topics proposed to work the shops will allow the leaders to inform the importance that has the communication for their address activity. It will also allow them to maintain the mind open to the change to perfect their performance way in the entities that direct.

Keywords: Communication, leaders, address Activity

A comunicação: habilidade indispensável no processo de liderança

Resumo

Esta investigação a presenta a proposta do trabalho com lojas que permitem o seguro próspero dos processos dirigido nas entidades diferentes. A comunicação na liderança permite coordenar ações sociais no conversacional és de redes: pessoal e profissionais. É um das estradas fundamentais que os líderes usam para saber se os processos que dirigem estiverem completando a função social deles/delas. Os tópicos propostos trabalhar as lojas permitirão para os líderes informar a importância que tem a comunicação para a atividade de endereço deles/delas. Também lhes permitirá manter

a mente aberto à mudança aperfeiçoar o modo de desempenho deles/delas nas entidades que dirigem.

Palavras chaves: Comunicação, líderes, Atividade de endereço

Introducción

La preparación y superación de los directivos como misión fundamental del departamento de Preparación y Superación de Cuadros se identifican como factores indispensables para el éxito. El proceso consiste en la relación con nosotros mismos como directivos y el modo de relación con los demás define la capacidad de liderazgo y la habilidad para trabajar en equipo y la comunicación son habilidades identificadas como deprimidas que hoy constituyen un elemento base en el fracaso directivo.

Los entendidos en estos temas de dirección dicen que la comunicación viene a ser la columna vertebral de la gestión, ya que sin ella es imposible la información, la persuasión, el establecimiento de relaciones interpersonales y el trabajo en equipo el contacto humano y las relaciones interpersonales son mucho más frecuentes que en otros negocios.

La historia de la comunicación está ligada a la historia del liderazgo y desarrollo humano, ya que es uno de sus atributos más significativos y que la llenan de sentido. No puede hablarse de las distintas facetas del líder, desconociendo la comunicación, ya que es este tipo de relación entre los seres vivos en la que busca su fundamento.

Al mirar la misma desde una óptica laboral se aprecian cuestiones interesantes que a continuación se comentarán.

La comunicación en el liderazgo es la fuente y a la vez donde descansan las relaciones en el trabajo. Todo lo que se hace de una forma u otra en las actividades de las organizaciones tienen en la comunicación su núcleo que las engendra. En el diálogo entre dos o más personas se teje el intercambio que posibilita la creación de valores materiales y espirituales permitiéndole al líder conocer formas de pensar y modos de actuaciones relacionados con la cooperación ayuda y empatía en la organización permitiendo el desarrollo del proceso de dirección con calidad.

En la existencia humana la comunicación, permite transmitir los pensamientos, conocimientos, inquietudes y sentimientos, así como recibir una vital información del entorno.

Chester Bernard (Chester, 2000), uno de los expertos más famosos en comportamiento organizacional considera que “en cualquier teoría exhaustiva de organización, la comunicación ocupa un lugar central porque la estructura, la amplitud y el ámbito de las organizaciones están casi por completo determinadas por las técnicas de la comunicación y la posición de liderazgo que asume el directivo.” (Lorenzo, 2011)

Desarrollo

La comunicación en el liderazgo permite que las personas se organicen. Hace posible que los individuos coordinen sus actividades para lograr objetivos comunes, lo que propicia, la calidad en los procesos directivos posibilitando el flujo de información de forma dinámica clara precisa.

Para alcanzar el reto anteriormente mencionado es indispensable que exista en la empresa una conducción de colectivos que solo puede hacerlo un verdadero líder la comunicación le facilita a este líder tomar decisiones con sabiduría utilizando el consenso, llamado significativamente ganar/ ganar y eso solo lo logra cuando sabe organizar sus procesos con una comunicación fluida donde participe el colectivo y adopte las alternativas necesarias con todos y cada uno de los integrantes del grupo u organización a la que pertenece. Esto sólo es posible alcanzarlo cuando la comunicación en el trabajo del líder se encuentra en el centro de la atención de la actividad y de los procesos organizados, lo que provoca la evolución y el crecimiento de cada hombre.

La esencia de la comunicación es que cada uno de los miembros de una organización actúe de acuerdo a los valores de esta, para cumplimentar las estrategias, así como la misión trazada. Por eso se define como el elemento dinamizador por excelencia de todo el sistema. (Cardona, 1999)

La efectividad de la comunicación en el liderazgo no se identifica con la cantidad y calidad de lo que se emite, sino por lo que se recibe. Una idea, no importa lo grandiosa que sea, es totalmente inútil, a menos que pueda transmitirse y la comprendan muchas otras personas, que podrán aportarle y ofrecerle un valor de uso.

El concepto de comunicación provoca desde las ciencias algunas reflexiones, pero no se ha realizado una primera aproximación a este concepto, que desde el punto de vista

etimológico significa poner en común. Es la acción mediante la cual varias personas intercambian informaciones o mensajes en una interacción.

Mientras que en la comunicación existe de forma manifiesta un intercambio (estímulo-respuesta), en la información se considera sólo unidireccionalmente, lo que representa su principal limitación.

El lenguaje y el pensamiento se han desarrollado paralelamente, y la interconexión entre ambos ha propiciado el avance social. Cuando se hace referencia al lenguaje, se hace en su más amplia acepción, no reduciéndose a la palabra, sino a todos los tipos y modalidades de expresión.

Siempre que existe comunicación, presupone el intercambio e interacción en el doble sentido de información sin embargo, siempre que hay información no necesariamente finalmente desemboca en comunicación. La comunicación ocurre gracias a la relación entre el emisor y el receptor, donde el primero es el que inicia el intercambio, en tanto el segundo es el que con sus sentidos percibe el mensaje del emisor, entendiéndose por mensaje la información codificada que el primero envía al receptor.

En una encuesta aplicada acerca de la comunicación como una habilidad indispensable en el proceso de liderazgo en organizaciones capacitadas para la gestión del proceso de dirección, varias de ellas manifiestan que los trabajadores encuestados en un 64% no creen en lo que dicen los líderes. El 61% no se sienten informados de lo que creen que deben conocer y el 54% aduce que no se les informan las principales y más trascendentes decisiones de su organización.

Como se percibe, esto puede poner en crisis el futuro de cualquier institución porque se van fomentando grietas que llegado un momento son insalvables. Si a todo esto se le adiciona la existencia del denominado arco de degradación de la comunicación, a partir de la enorme diferencia que en lo fundamental se aprecia entre lo que la persona emite en un mensaje y lo que recibe su interlocutor.

En el proceso de liderazgo es importante conocer la capacidad de la escucha con que cuenta el personal que se dirige en la organización. Está totalmente comprobado que uno de los aspectos en los que existen más deficiencias en las habilidades de dirección es el de saber escuchar, elemento que puede calibrarse verdaderamente como capital en la comunicación y que ha sido uno de los más desatendidos.

La mayoría de las personas que dirigen son capaces de exponer, al menos con alguna coherencia sus criterios, pero muchas de ellas están totalmente incapacitadas para escuchar las ideas de otros, sobre todo si estos son subordinados y mucho más si lo que expresan no coincide con sus consideraciones. La necesidad de escuchar es un proceso fisiológico y psicológico que para que sea eficaz requiere de una atención y reflexión. En ocasiones no se logra más, como ya se expresó, por lo insuficientes que son algunos directivos para escuchar. Si lo hicieran adecuadamente provocarían un mayor respeto y tolerancia a las individualidades de cada uno de los interlocutores.

A continuación se enuncian un conjunto de reglas o normas que de ser tomadas en cuenta por los líderes, podrán mejorar la forma como se escucha: (Cassola, 2012)

1. Oiga ideas, no datos. Para ello debe adoptar una “actitud” o “predisposición” para ello.
2. Evalúe el contenido, no la forma.
3. Concéntrese en su intercomunicador. Elimine cualquier tipo de distracción que lo separe de lo que se pueda considerar elemental.
4. Escuche activamente. Por ningún motivo interrumpa a la persona que está haciendo uso de la palabra.
5. Interiorice con optimismo lo que se expone.
6. No salte a las conclusiones.
7. Tome notas con frecuencia de los aspectos principales en la exposición de su interlocutor.
8. Mantenga la mente abierta, contenga los sentimientos. Sea flexible y tolerante. Tárdese en evaluar hasta que no se percate de que cuenta con toda la información que le permita examinar lo escuchado.
9. Ejercite la mente. Trate por todos los medios de “escuchar” lo que no se dijo. Preste mucha atención a las expresiones no verbales que en muchísimas ocasiones dicen más que una gran verborrea.
10. Sea empático (sea capaz de ponerse en lugar de su interlocutor.)
11. Ofrezca constantemente una retroalimentación al interlocutor que le proporcione confianza para seguir entregándonos información.

12. Deje de hablar, esa es la única forma posible de escuchar. En todo caso oiga el doble de lo que habla.

Según Cassola, (2012) estas reglas han sido utilizadas en las capacitaciones efectuadas en las diferentes organizaciones donde los directivos mediante técnicas reflexionan cuales de ellas son las que más fallan en los procesos de liderazgo coincidiendo en un 40% en la 1, 8,12, lo que demuestra que constituye una debilidad en las organizaciones la comunicación en el proceso de liderazgo.

Para revertir la debilidad antes mencionada es condición indispensable ejercer con éxito acciones tan vitales para los líderes como:

- o Reuniones
- o Toma de decisiones
- o Compartir información
- o Profunda motivación
- o Practicar la llamada gestión itinerante
- o Aprendizaje organizacional sistemático
- o Generación de ideas
- o Solución de problemas
- o Es la esencia de los procesos de retroalimentación, lo cual nos permite corregir las desviaciones
- o Es además el sustento de la dirección participativa

Esto se puede entender si recorremos, al menos mentalmente, una cierta secuencia de este proceso, que podría ser de la siguiente forma:

Lo que se piensa o se quiere expresar, lo que nos es posible decir, lo que se expone en sí, lo que se oye, lo que se escucha, lo que se comprende ,lo que se concientiza, lo que se retiene

En las organizaciones capacitadas que han sido objeto de estudio se ha podido constatar que: Si se considera lo que una persona piensa, el 100 %, entonces expresa el 80 por ciento (en el mejor de los casos.), el interlocutor escucha el 60 por ciento, Internaliza el 40 %, y si le corresponde exponer esto mismo solo lo hará al 20 por ciento de lo que pensó el emisor inicial. Por tanto es un proceso que debe

perfeccionarse, si queremos elevar los niveles de las entidades u organismos que dirigimos

Por todo lo expuesto con anterioridad, se deben desarrollar mecanismos que permitan la destreza de una adecuada comunicación en el liderazgo que fortalezcan los procesos, a continuación ofrecemos alguno de ellos:

1. Planear el enfoque de lo que se desea comunicar.
2. Explicar con claridad lo que se quiere decir.
3. Escuchar con suma atención, para comprender el mayor por ciento que se pueda.
4. Verificar mediante la reproducción.
5. Evaluar mediante el control y el seguimiento

Existen tres factores que influyen en la llamada calidad (efectividad) del proceso de comunicación en los líderes son la codificación, la decodificación y el ruido. (Cassola, 2012)

La codificación se produce cuando el emisor traduce la información que transmitirá a una serie de símbolos o signos. El emisor trata de establecer la reciprocidad de significado con el receptor, eligiendo los símbolos, por regla general en forma de palabras y gestos, que en opinión del emisor tienen el mismo significado para el receptor.

Mientras que la decodificación, es el proceso mediante el cual el receptor interpreta el mensaje y lo traduce en información con un sentido determinado. El receptor tiene primero que captar el mensaje, para después interpretarlo. En tanto el ruido es el factor que altera, confunde o interfiere en el proceso de comunicación, de cualquier manera. El mismo se puede presentar en el nombrado canal de la comunicación o en el método de transmisión solo puede evitarlo el líder con sus modos de actuación y conducción en el proceso de comunicación en las organizaciones dirigidas sin olvidar que es la vía a través de la cual se transmite el mensaje.

Existe una diversidad significativa en cuanto a canales se refiere entre otras se pueden mencionar las reuniones, los recordatorios, las revistas internas, las entrevistas, la conocida gestión itinerante, llamadas telefónicas, correos electrónicos.

En la actualidad la tecnología sustituye casi siempre la comunicación cara a cara donde hasta la gestualidad es importante para entender y conocer las emociones del

que transmite sin olvidar que también el lenguaje escrito y el oral son medios idóneos de la comunicación, sin embargo los mensajes que enviamos o recibimos, están sujetos a otros aspectos que contribuyen muy especialmente a alcanzar un grado complementario del intercambio informativo la Influencia de factores no verbales como los movimientos corporales, la presencia personal de los intercomunicadores, los rasgos de su personalidad, la postura, los gestos, las expresiones faciales, los movimientos de los ojos y el contacto corporal .Es fácil comprender, sobre todo si nos remitimos a las vivencias nuestras, que en muchas ocasiones un efusivo gesto, expresa y dice mucho más que varias frases inexpresivas.

Los buenos comunicadores explotan todas sus potencialidades y tratan de combinar el lenguaje oral con el de los gestos, y son capaces de esta forma de “atrapar” a su interlocutor. Esta habilidad combinada debe constituir prioridad en los líderes para el logro de la organización y ejecución de sus procesos con calidad Un factor de singular importancia en todo este proceso es la retroalimentación o «feedback”, que es la respuesta del receptor ante la información inicialmente suministrada. Sin retroalimentación no existe verdaderamente la comunicación, ya que es una herramienta que nos auxilia para determinar el grado de comprensión que se ha logrado, la cual permitirá corregir las desviaciones que en muchas ocasiones distorsionan la esencia del núcleo central de lo que se pretendía compartir.

La comunicación “puertas abiertas” perfecciona la calidad y confiabilidad de la información que nos llega producto del intercambio. La misma se produce, no solamente con el acto de poder entrar al despacho de su jefe inmediato o incluso a uno superior en los niveles de estructuras organizados en la entidad .De lo que se trata es de la accesibilidad y de la disponibilidad como una actitud estable de los directivos para interactuar con sus subordinados de forma cotidiana, lo cual le permitirá una actualidad en torno a todo lo que pudiera considerarse como significativo para su gestión acertada. Significa eliminar las barreras que obstaculizan el conocimiento de la realidad con sus diferentes recodos.

Existen dos formas importantes dentro de la comunicación que el líder debe saber aprovechar en las organizaciones y se hace referencia a la comunicación interpersonal y la formal las cuales consisten en la comunicación interpersonal es la base donde se

sustenta la organizacional, y en la medida en que se perfecciona la primera, influye en la institución o empresa, lo cual a su vez es un requisito para alcanzar la cohesión del colectivo laboral. Si en una entidad no funciona favorablemente la comunicación se multiplicarán los conflictos, los malos entendidos, crecerá la frustración y en general, esto atentará contra la satisfacción laboral descendiendo el clima sociopsicolaboral y la comunicación formal es la comunicación descendente cuando los niveles jerárquicos desean mantener informados a los subordinados de aspectos que consideran interesantes para la organización y se valen de medios y canales orales, escritos, a través de teléfono, fax, e-mail, comunicaciones, boletines, instrucciones y otros su carácter impersonal permite la posibilidad de distorsión, producto de lo difícil que se hace utilizar la retroalimentación, la convierte en muchas ocasiones en ineficiente para los líderes

En el caso de la comunicación ascendente es la inversa de la anterior. Es cuando los niveles inferiores a partir de diversos canales, suministran mensajes a los aquellas entidades que se caracterizan por su tamaño y dimensiones, niveles superiores que resultan necesarios.

Una de las deficiencias más arraigadas en la mayoría de las organizaciones es la puesta en práctica de la comunicación horizontal que es la que se caracteriza por transmitirse entre las personas del mismo nivel y Para que sea exitoso deben cumplimentarse los siguientes aspectos en el plan de comunicación que proyectan los líderes en sus procesos de dirección.

- Los trabajadores están implicados y en especial la cúpula de dirección.
- La existencia de un equilibrio y balance entre las vías y medios que se empleen.
- Debe ser innovador.
- Que permita alinear a todos los clientes internos y externos alrededor de la empresa.
- Analizar la conveniencia de un asesoramiento especializado y profesional para su implementación.

La comunicación informal es la que se aprecia alejada de todos los canales preestablecidos oficialmente por la organización. Entre ellas se pueden destacar: los chismes, los comentarios no siempre bien fundados, y otras variantes que se

caracterizan porque aunque manifiesten una parte de lo legítimo, muchas veces son engañosos y hasta embarazosos. Provocan dificultades en las relaciones interpersonales que pudieran alcanzar hasta dimensiones irreparables. Los líderes aunque pacientes, deben ser enérgicos en la solución de conflictos que en ocasiones se derivan de los mismos.

Además se tiene que ser muy cuidadoso a la hora de otorgar créditos a los mismos, y por otra parte en otros momentos sirven para detectar situaciones que con posterioridad conviene profundizar y esclarece. Se constata en el intercambio con los directivos líderes mediante las capacitaciones que existen obstáculos en el proceso de comunicación en los líderes que frenan el desarrollo del desempeño directivo refiriendo los siguientes:

- El sobredimensionamiento de aspectos a informar manipulados por los niveles intermedios Algunos autores los suelen denominar filtros
- La percepción selectiva
- Las relaciones interpersonales entre los interlocutores
- Las emociones
- El no dedicar el tiempo necesario a este proceso.

Para la comprensión de este enfoque debe tenerse presente que cada persona tiene una percepción diferente de la realidad. Muchas veces no vemos al mundo como es, sino como somos, añadiéndole con intensidad la subjetividad derivada de nuestros sentimientos, sensaciones y estados de ánimos. El mismo problema que incide sobre una misma persona no tiene todos los días el mismo efecto, porque depende de lo anteriormente expresa.

Otra situación que conspira contra la calidad de la comunicación son las barreras que se interponen, entre las relaciones interpersonales de los interlocutores cuando existe antipatía o no encajan los temperamentos y estilos, se hace desconfiable la codificación o descodificación, siendo los resultados pocos convincentes. El grado afectivo emocional que presenten tanto el emisor líder como el receptor del mensaje influye en la percepción del mismo. Todas las expresiones extremas de euforia tienden a sobredimensionar los resultados expresados. Y de forma opuesta, las depresiones, las tristezas contenidas pueden influir en subvalorar una situación.

De lo que se trata es de buscar soluciones que permitan objetivar estos procesos, e intentar por todos los medios de despejar todo tipo de subjetividad, que atente de manera directa contra la desviación de la realidad.

Uno de los errores que con frecuencia conspira contra la comunicación es el hecho de no dedicarle el tiempo que lleva este proceso.

Esto puede notarse, tanto en el tiempo que en general le destinan los líderes y los ejecutivos, como cuando una vez dedicados a ello, el tiempo asignado no posibilita un verdadero intercambio que permita cumplimentar todas las cuestiones que aquí mismo se han estado enfatizando, por lo que quedan cuerdas sueltas que se convierten también en barreras en el proceso comunicativo. La comunicación en el liderazgo constituye en los tiempos actuales aspecto clave en los cambios organizacionales determinante para lograr los cambios que se esperan. Todo proceso de transformación organizacional posee dos dimensiones que no pueden ser subvaloradas porque representan aspectos de peso. Ellas son la relacionada con las políticas y otra que tiene que ver con lo emocional. Al referirnos a lo político, se hace tomando en cuenta la parte que corresponde al poder, a la autoridad. Justamente se puede argumentar el significado que tiene la comunicación para lograr llevar a cabo el cambio, así como su consolidación al analizar los propósitos que se tienen, en cuanto al poder y autoridad se refiere. Se pueden expresar en estas tres finalidades que a continuación se exponen:

- Cuando se logra delinear el futuro, así como las estrategias de la organización a partir de perfilar la misión, la visión, los escenarios así como los objetivos estratégicos para el período que se planea.
- Encausar la energía y pasión de todos los integrantes del colectivo de la empresa o entidad de forma que todas las personas e implicados con la organización sean capaces de comprometerse con los principios de la misma
- Implantar las transformaciones que se están poniendo en práctica, produciéndose la adecuada recongelación que establezca las nuevas normas, en tanto se elimina cualquier manifestación de resistencia hacia ello. Todo lo expuesto posibilitará la estabilidad del sistema propuesto.

La otra dimensión a examinar es comprender la comunicación como gestora de posiciones emocionales que deben fomentarse para lograr los cambios que se pretenden. (Diaz, 2006)

Como emociones se estiman aquellos estados internos y sentimientos, tales como ilusiones, desánimo, temor, esperanzas, optimismo y otros que influyen en la posición que se asume ante las transformaciones. La insatisfacción es considerada, por los expertos en estos temas, como el motor o el corazón de los cambios. Se hace necesario emprender la irradiación y fase epidémica de estas tensiones no resueltas, por lo que debemos sustentarnos en la comunicación.

Existen dos líneas de posiciones de comunicación para descongelar y pasar a la renuncia de los paradigmas y patrones establecidos hasta el momento las cuales el líder puede utilizarlas en función del éxito, ellas son: (Kotter, 1990)

- Comunicar con nitidez y transparencia las situaciones que obligan a reaccionar ante el cambio.
- Informar, interpretar y proyectar lo que pudiera ocurrir, los peligros por los cuales estamos acechados si no pasamos a posiciones de transformación.

Los estudios realizados por (Pérez, 1993) comprueban que es necesaria la insatisfacción para el cambio, pero no totalmente suficiente. Se requiere también extender una comunicación para influir en que se disminuya el temor que de forma natural existe en las personas ante el cambio, que en ocasiones se manifiesta en forma de crisis en las inevitables etapas de transición de los procesos directivos esto puede atenuarse si producimos una información de la visión y del pensamiento estratégico que se tiene no sólo para interpretar el entorno sino para transformarlo y conquistarlo.

Para lograr tan destacado empeño se debe:

- Transmitir con claridad lo que va a ser objeto de transformaciones en la organización.
- Trasladar que se espera de cada persona en todo el proceso.
- Informar de todas las dificultades que se prevén.
- Aliviar las tensiones que puedan existir.
- Generar confianza y estima en que se puede cumplimentar lo planteado.

- Fomentar seguridad teniendo en cuenta las posibilidades que tienen los que gestionan los cambios.
- Sugerir y demostrar que las primeras etapas son alcanzables.
- Expresar la convicción que se posee de que se encuentran controladas las variables que pueden afectar los resultados que se esperan en el proceso.

Una emoción que se recomienda usar, sin crear alternativas frustrantes, es el optimismo. Lo que abastece y sostiene el cambio es el optimismo. De lo que se trata es que los directivos se dediquen a llegar a cada lugar, cara a cara, para exponer en vivo, las reales posibilidades de triunfo que existen. Es clave la comunicación boca-oreja para el líder la que no puede ser sustituida por ninguna nueva tecnología. Debe basarse en las relaciones interpersonales y en el diálogo directo como camino para alcanzar la comprensión de que se puede y de que estamos preparados para llegar.

Uno de los aspectos medulares en la comunicación en el liderazgo es la capacidad de escuchar a los interlocutores se encuentra con objetividad y espíritu crítico de cada una de las reglas de la buena escucha las que se referenciaron anteriormente sin dejar de cumplir la esencia de las mismas de forma sistemática y sistémica, Para ello se debe adoptar una “actitud” para ello evalúe el contenido, no la forma, concéntrese en su intercomunicador. Elimine cualquier tipo de distracción, escuche activamente. Por ningún motivo interrumpa a la persona que está haciendo uso de la palabra, Interiorice con optimismo lo que se expone, no salte a las conclusiones, Tome notas de los aspectos neurálgicos en la exposición de su interlocutor, Mantenga la mente abierta, contenga los sentimientos. Sea flexible y tolerante. Tárdese en evaluar hasta que no se percate que cuenta con la información que le permita examinar lo escuchado, Ejercite la mente, Trate por todos los medios de “escuchar” lo que no se dijo. Preste mucha atención a las expresiones no verbales, que dicen más que una gran verborrea, sea empático (sea capaz de ponerse en lugar de su interlocutor. Ofrezca una retroalimentación al interlocutor que le proporcione confianza, para seguir entregándonos información, deje de hablar, esa es la única forma posible de escuchar.

Resulta de vital importancia la preparación de los líderes sobre la comunicación desde su actividad de dirección y para el aseguramiento con éxito de los procesos que dirigen en las diferentes entidades esta debilidad es hoy una realidad objetiva donde el

departamento de Preparación y Superación de Cuadros de la universidad incluye en la superación de cuadros y reservas y la capacitación de empresas que solicitan servicios . La propuesta de solución al problema presentado en esta investigación se expresa en el trabajo con talleres donde además de poner en práctica los contenidos impartidos se elaboran estudio de casos constatado en cuyas temáticas que ayudarían en la formación y desempeño del directivo en relación con la habilidad de comunicación en el proceso de liderazgo teniendo en cuenta que el estado actual ante el proceso de comunicación se constataron las siguientes dificultades:

- Los líderes no transmiten lo orientado por las instancias superiores por lo que no escucha a los subordinados imponiendo su voluntad.
- La falta de comunicación con los subordinados propicia con frecuencia el conflicto entre directivos subordinados familia y comunidad.
- El autoritarismo como estilo, no facilita la comunicación impidiendo el desarrollo con calidad de los procesos que dirige, no motiva a sus subordinados por lo que no propicia el intercambio en reuniones y despachos, no escucha careciendo de iniciativas y de capacidad de generar nuevas ideas

Ejemplo de estudio de caso para directivos líderes, utilizado en los talleres efectuados en la preparación y superación.

Analice el siguiente caso de estudio:

Victoria Rodríguez trabaja hace 10 años en la universidad y se desempeña como profesora de la facultad de Ciencias Empresariales cumple la función de jefa de departamento. Es una trabajadora muy carismática, domina sus funciones, utiliza adecuadamente sus gestos, así como las tecnologías de información y las comunicaciones en que constantemente los profesores y estudiantes transmiten sus experiencias. Debido a los resultados obtenidos en el control realizado a determinados procesos los cuales no fueron favorables, Victoria se lo comenta a un grupo de profesores preocupados a nivel de pasillo en alta voz sin precisar cuáles fueron los objetivos mal evaluados ni quienes fueron los responsables

Preguntas:

1. Argumente la importancia de la forma de comunicación de comunicación en su liderazgo como jefa del departamento

2. Mencione los elementos del proceso de comunicación que se evidencian en el caso al Victoria intercambiar con los profesores en el pasil.
3. Mencione tres habilidades de buena comunicadora que debe poseer Victoria para lograr esos resultados.
4. Mencione tres elementos del lenguaje no verbal que puede utilizar Victoria en el intercambio con sus profesores. Ejemplifique o dramatice como revertiría usted el problema

Se seleccionó la modalidad de taller por ser la que más propicia el intercambio el debate y la comunicación con los directivos donde estos lograron expresar las barreras que poseían ,se pudo elaborar un diagnóstico de sus necesidades y definir cuáles de las temáticas se rediseñarían y para lograrlo se propuso el plan temático que a continuación presentamos :

PLAN TEMATICO PARA LOS TALLERES

- La comunicación clave para el éxito en la conducción del proceso de dirección
- La comunicación clave para el éxito en la conducción del proceso de liderazgo
- La comunicación, vía fundamental para la solución de problemas y toma de decisiones en el proceso de liderazgo
- El desarrollo de una capacidad de comunicación eficaz
- Aprender a comunicarnos y aceptar los elogios y críticas
- El carisma al comunicarse como habilidad de liderazgo
- ¿Cómo aprender a escuchar los sentimientos comunicarlos y controlar los impulsos?

Estos talleres se validaron parcialmente a un total de 40 directivos donde se constató que los mismos contribuyeron al mejoramiento de los lideres permitiéndoles tener mente abierta al cambio motivándolos al mejoramiento en sus modos de actuación casi convencidos de que la comunicación es una vía indispensable para la conducción de sus procesos liderazgo con éxito es por eso que no se quiere concluir sin hacer referencia a las siguientes palabras expresadas por (Lombardia, 2009) : “El jefe de toda organización es, esencialmente, un maestro, en la actualidad, las personas necesitan percibir que es cada vez más competente

Conclusiones

A modo de conclusión es importante asumir que la comunicación eficaz se convierte no solo en un requisito, sino en una clave esencial para alcanzar lo deseado por los líderes. Un liderazgo no puede lograr ni uno solo de sus atributos sino descansa en la comunicación; tampoco sin ella, es posible llegar a obtener descentralización, autonomía e independencia; ni pensarse en fomentar un trabajo creativo en grupo sobre la base del consenso. Asimismo, la toma de decisiones sin comunicación sería arbitraria; Además, implicaría que el intercambio sería insuficiente, no garantizando la retroalimentación, siendo la preparación de los líderes como una vía esencial para incidir en la calidad y eficacia de los procesos liderados.

Referencias bibliográficas

- Cardona, P. Y. (1999). Evaluación y desarrollo de competencias. Harvad-Duesto.
- Cassola, G. (2012). De la palabra al cambio. Conversaciones y resultados. Habana: Pueblo y Educación.
- Chester, B. (2000). El comportamiento organizacional y la empresa. CEPPE.
- Díaz, B. (2006). La dirección en el socialismo. Pueblo y Educación.
- Kotter, J. (1990). El factor de liderazgo. Madrid: Díaz de Santos.
- Lombardia, G. . (2009). Como desarrollar competencias de liderazgo. Pamplona: EUNSA.
- Lorenzo, R. (2011). Talento, éxito y liderazgo. La Habana: Pueblo y educación.
- Perez, L. (1993). Fundamentos de la dirección de empresas. Madrid: Rialp.

III. 3.9 Reflexiones sobre la importancia de la enseñanza de la música en el contexto de la Educación Superior

Autora: Ivis Nancy Piedra Navarro⁶¹

Resumen

La formación de profesionales cultos, esencialmente humanistas, conlleva a que se identifiquen los centros de la educación superior como centros culturales por excelencia y se le adjudica responsabilidad suprema en lo que respecta al logro de una cultura general integral en la nueva generación de cubanos. Al reconocer las potencialidades

⁶¹Doctora en Ciencias Pedagógicas y Profesora Titular de la Facultad de Educación de la Universidad de Matanzas. Licenciada en Educación, especialidad Educación Musical. Con 21 años de experiencia como docente en la Educación Superior en el área de la educación artística. ivisnancy.piedra@umcc.cu

de la música en tal sentido, el contenido del presente trabajo se concibe como vía para reflexionar en torno a la importancia de la enseñanza de la música en el contexto de la educación superior a partir de lo que ello contribuye al desarrollo de la cultura musical de los profesionales en formación. La experiencia acumulada a partir de la implementación de acciones didácticas, al quedar demostrada la factibilidad y efectividad de las mismas permite aseverar el significado de tal propósito

**Meditate about the importance of the music's teaching in the context of the
Superior Education**

Palabras-clave: enseñanza de la música, cultura musical, educación superior

Summary

The formation of cultured professionals, essentially humanists, shares in bearing to that identify to him the centers of the superior education as cultural centers par excellence and you are adjudged supreme responsibility in which concerns to the attainment of a general culture integral in the new generation of Cubans. When recognizing the potentialities of the music in such sense, the content of the present work it conceives as path to reflect on return to the importance of the teaching of the music in the context of the superior education as of which it contributes to the development of the musical culture of the professionals in formation. The accumulated experience as of the implementation of didactic actions, when remaining demonstrated the effectiveness of the same permits assert the meaning of such purpose.

Keys words: teaching of the music, musical culture, superior education

**Medité você sobre a importância da música está ensinando no contexto de
Superior a Educação**

Summary

A formação de profissionais cultos, essencialmente os humanistas, partes agüentando a isso identificam por excelência a ele os centros da educação superior como centros culturais e você é decidido responsabilidade suprema em qual preocupações para o conseguimento de um integral de cultura geral na geração nova de cubanos. Ao reconhecer as potencialidades da música em tal senso, o conteúdo do trabalho presente que concebe como caminho para refletir em retorno à importância do ensino da música no contexto da educação superior a partir da qual contribui ao

desenvolvimento da cultura musical dos profissionais em formação. A experiência acumulada a partir da implementação de ações didáticas, quando permanecendo demonstraram a efetividade das mesmas licenças afirme o significado de tal propósito.

Palavras de chaves: ensinando da música, cultura musical, educação superior,

Introducción

Desde tiempos remotos hasta la actualidad, las artes han formado parte del desarrollo de la sociedad, han estado presente en las actividades que realiza el hombre, tanto en lo laboral - profesional como en lo personal; con diferentes funciones como desempeños tiene en su vida cotidiana: religiosa, de espectáculo, militar, educativa, económica, ideológica, estética, decorativa y hasta terapéutica, pues también son empleadas en tratamientos médicos. En la actualidad como parte de la recreación ocupa un lugar importante en el tiempo libre del ciudadano, dado entre otras causales por el desarrollo de las nuevas tecnologías; por tanto, resulta muy pertinente dedicarle atención al desenvolvimiento de la educación artística tanto en la educación general como en la formación de los profesionales que se ocupan de su orientación e impartición.

En este sentido, diferentes autores en el plano internacional y nacional, han fundamentado el papel de las artes en la formación multilateral del hombre, lo que ha servido de base para profundizar y sistematizar la contribución de cada una de las manifestaciones artísticas al desarrollo de las esferas cognoscitiva, afectiva y psicomotora de la personalidad y su influencia en la conducta. De manera similar desde el punto de vista práctico se ha comprobado el efecto de las artes en el sujeto del proceso educativo. Este conocimiento es un instrumento esencial en la labor del docente.

Los temas educativos, psicológicos, pedagógicos, didácticos y sociológicos medulares, sobre la base de estudios comparados en el devenir de la educación artística en Cuba en su relación con otras regiones del mundo, son básicos en el proceso de aprendizaje de las artes, contrarrestan en gran medida la enseñanza reproductiva y mecánica de estas, así como, las muestras de subvaloración hacia las especialidades artísticas en el marco de la escuela general.

Ante todo es necesario delimitar el alcance del término educación artística puesto que engloba las diferentes manifestaciones del arte, tales como: música, artes visuales, danza, teatro, literatura y cine, este último puede generalizarse con lo audiovisual: cine, radio y televisión.

Ante tal realidad el objetivo de la presente ponencia se centra en: reconocer la importancia de la enseñanza de la música en el contexto de la educación superior por su contribución directa al desarrollo de la cultura musical en las nuevas generaciones de profesionales cubanos.

Desarrollo

Desde las civilizaciones antiguas, donde por primera vez la enseñanza de la música se concibe como objetivo de la educación por su contribución a la modificación de la conducta de las personas; hasta la primera mitad del siglo XIX, en que empezó a gestarse la verdadera pedagogía del arte con base en las ciencias de la educación, los criterios y enfoques aunque aislados y diversos coinciden en la importancia y el papel destacado de la música en la educación del hombre con propuestas concretas para su mejor aprendizaje. Estas se reconocieron como sustento para las transformaciones que en el campo de la pedagogía musical se realizaron en los inicios del siglo XX, a partir del movimiento de Escuela Nueva.

La influencia sistemática de la música dentro del proceso educativo escolarizado, según Hemsy (Hemsy. 1889. p. 24), va modelando la personalidad del estudiante desde distintas facetas:

- *En los procesos psíquicos que conforman la actividad cognoscitiva*, la sensopercepción, la memoria, la imaginación y el pensamiento, se desarrollan con la realización de actividades auditivas, vocales, rítmicas, creativas, corporales, de lectura y escritura.
- *Las operaciones mentales del análisis, síntesis, comparación, abstracción y generalización*, deben estar implícitas en la conformación del sistema de tareas en relación con el adiestramiento auditivo, la lectoescritura, la rítmica, la entonación de sonidos, el reconocimiento, ejecución, lectura y creación de ritmos diversos.

- *En la esfera afectiva*, mediante las audiciones, se producen emociones, sentimientos, rasgos de sensibilidad y estados de ánimos en dependencia del tema y el tipo de música, así como en la ejercitación y montaje de diversas canciones infantiles.
- *Su práctica sistemática*, contribuye a una comunicación adecuada, manifiesta en un tono de voz, postura y modales que garantizan relaciones afectivas.
- *En la atención, como una propiedad de la psiquis del hombre*, desarrolla la concentración que repercute en la organización física del individuo.

Estos elementos deben ser conocidos por el docente de cualquier nivel de enseñanza, partiendo siempre del hecho artístico. Para ello debe tener, como centro de su preparación y ejecución, la clase, que es el punto de partida y la vivencia práctica del hecho sonoro, lo que significa hacer música, sentirla, vivenciarla de manera creadora.

La pedagogía musical, por tanto, necesita basarse en un estudio profundo de la personalidad. El conocimiento de la conducta, intereses y preferencias del sujeto orientará al docente, para capacitarse y poder dirigir acertadamente dicho proceso en el nivel educacional en cuestión.

Lo primero y más importante es la observación directa de la conducta del estudiante. Esto le permitirá colocarse fácilmente en el lugar de estos y comprender sus puntos de vista, sus inclinaciones, su velocidad de captación y las dificultades que puedan plantearse en el aprendizaje educativo – musical.

Concebir la enseñanza de la música en el contexto de la Educación Superior requiere realizar determinadas precisiones. Al asumirse los postulados del enfoque histórico - cultural, referente a los elementos que tributan al desarrollo psíquico del individuo, se precisan aquellos que corresponden a las características psicológicas del estudiante que cursa estudios en la Educación Superior.

Por la edad (oscila entre 18 y 20 años), estos estudiantes transitan por la etapa juvenil. Al tener en cuenta, para la determinación de la etapa del desarrollo del individuo, el criterio de que “la edad cronológica no constituye su fundamental determinante y se concibe el desarrollo como un proceso que transcurre a través de toda la vida” (Cárdenas. 2003. P. 31) se asume en el contexto de la presente ponencia del propio enfoque histórico - cultural, el concepto de situación social del desarrollo. Mediante este se expresa que “cualquier etapa debe ser considerada también dentro del marco del

desarrollo histórico - social” (Cárdenas. 2003. Pág. 27) en el que se desenvuelve el individuo. Asociado a la etapa juvenil “revela cambios de consideración que diferencian de manera notable a esta etapa de las anteriores” (Pérez.2004. p. 227).

Al asumirse este referente es necesario precisar que:

La formación profesional se concibe como la actividad fundamental de la etapa que garantiza la preparación como profesional para el futuro y el desarrollo de la personalidad del estudiante. En la actividad de formación profesional se produce un desarrollo intensivo de la concepción del mundo que, constituye una formación psicológica que integra un conjunto de conocimientos y valoraciones sobre distintas esferas de la vida y actividad del hombre, entre las que se incluye el arte, así como el conocimiento y valoraciones sobre sí mismo y su actuación. (Pérez.2004. p. 229).

Determina esta concepción del mundo, el hecho de que el joven desde el punto de vista cognoscitivo ya puede sostener, fundamentar y argumentar su posición ante determinado fenómeno o proceso. En la etapa juvenil el desarrollo que se alcanza en cuanto a las valoraciones es muy similar a las que caracterizan a los adultos.

En relación con la capacidad valorativa de los estudiantes que transitan por la etapa denominada juventud, el interés hacia la música constituye un elemento importante ya que permite distinguir las necesidades, individuales o colectivas, de los gustos y preferencias musicales que en su modo de actuación revelen satisfacción y agrado por determinado género o estilo musical.

El interés por la música demuestra la inclinación consciente que los estudiantes sienten por esta manifestación artística. Desde el contenido de la presente ponencia se toma como referencia en relación con los intereses artísticos y la percepción del arte por la juventud, el resultado de los estudios realizados por I. S Kon (Kon, I. S, 1990, Pág 154), el que precisa lo eficaz de:

- Conocer el nivel cualitativo y estético-ideológico de los gustos musicales y la medida en que son buenos los productos por los que se sienten atraídos los jóvenes y no solo dejarse llevar por la frecuencia de la participación en presentaciones musicales.
- Tener presente, al intercambiar con los jóvenes, el sistema de valores de su medio, lo cual permitirá definir, de las orientaciones del educador relativo a los valores,

aquellos que incidan positivamente en la forma de comportamiento, en ocasiones vulgar e irrespetuosa ante el producto musical, consecuencia principalmente de la falta de desarrollo estético y de una baja cultura general. En otros casos se asocia a una reacción de defensa llamada a lidiar la atención emocional provocada por un estímulo inquietante y poco común. Las vivencias estéticas están estrechamente relacionadas con el mundo emocional de la personalidad.

- Conocer las particularidades sociopsicológicas de la percepción del joven, características del “efecto del grupo” que se manifiesta marcadamente durante el desarrollo de actividades en colectivo.
- Que el educador en su accionar no obvие el entorno sonoro que rodea al joven, ni el análisis de las novedades musicales, en aras de eliminar en la juventud la aureola de la prohibición y, al mismo tiempo, elevar el nivel general de la cultura musical de los alumnos.

Ante tales precisiones, se reconoce la importancia de la enseñanza de la música en el trabajo con jóvenes.

Desde la posición de la autora de la presente ponencia especial atención ha de prestársele, ante el tratamiento que requiere la música desde concepciones educativas a principios que emanan del criterio que al respecto sostiene Aguilar (Aguilar¹⁹⁹⁶). En ellos se expresa que:

- la música es un medio de comunicación que solo será completamente comprendido y evaluado en su contexto cultural.
- toda música es valiosa para los que la consideran parte de su cultura; por ello debe ser respetada. Esto implica que términos tales como "excelencia", "calidad", "niveles", "desarrollo musical" y "musicalidad" tienen diferentes significados en diferentes culturas musicales.

A partir de los aspectos referidos con anterioridad se puede inferir la preparación que requiere en este sentido el profesional, desde su formación inicial, teniendo en cuenta los factores que objetivamente dan garantía de que es posible la masificación cultural.

De igual manera los lineamientos de la política cultural cubana y los principios del modelo cultural vigente referidos a la actividad artística han de constituir fundamentos que sustenten el proceso de formación de los profesionales; luego de ser reconocido

en el arte el principal propiciador del disfrute estético y la contribución que este ejerce en la educación del pueblo. Importante resulta en tal sentido enfatizar en los principios fundamentales del modelo cultural cubano vigente: democratización masiva: llegue la cultura a todos sin distinción alguna; formación de un público receptor culto para todas las manifestaciones del arte: crear a nivel de masas una capacidad para apreciar y dominar los códigos artísticos de una forma profunda; exigencia de la calidad: evitar el fomento de una pseudocultura para consumo del pueblo: es importante señalar el empleo de las nuevas técnicas de la comunicación y la información como: la televisión, el video y la computación para la difusión de la educación y la cultura; defensa de la cultura nacional desde una vocación universal: la defensa de la tradición cubana implica tanto a la cultura popular como a la llamada alta cultura; al mismo tiempo defiende la riqueza de la cultura universal dentro de Cuba.

El carácter generalizador y educativo del arte es un factor de gran importancia para impulsar y contribuir a fortalecer hábitos de vida y trabajo en la sociedad, lo que no implica limitar el papel del arte y la literatura a una función didáctica, sino el reconocimiento de sus grandes posibilidades de formación y transformación del hombre.

Ante el propósito de establecer la relación entre enseñanza de la música y desarrollo de la cultura musical de los profesionales como parte de su formación inicial; entendida esta última como:

Conjunto de productos musicales así como, mecanismos y medios empleados en la actividad artístico musical, que por su significación conforman el acervo musical, de los que se apropia el hombre en su interrelación con el medio social e influye en su forma de sentir, pensar y actuar. (Piedra. 2008. p. 17), al centrar la atención en el interés hacia la música estudios de corte psicopedagógico refieren:

Lo conveniente de conocer el nivel cualitativo y estético-ideológico de los gustos musicales y la medida en que son buenos los productos por los que se sienten atraídos los jóvenes, no dejarse llevar por la frecuencia de la participación en presentaciones musicales; el sistema de valores de su medio, el “efecto del grupo” que se manifiesta marcadamente durante el desarrollo de actividades en colectivo; así como el entorno sonoro que rodea al joven. (Kon.1990, p. 38)

Ante tales observaciones las precisiones están referidas hacia: reconocer el papel que la educación sistemática y escolarizada en el desarrollo de la cultura musical de la juventud. Para ello esta se concibe como un proceso que: organizado, orientado y dirigido por un personal especializado posibilita accionar sobre los estudiantes logrando los objetivos propuestos sin que la regularidad lo constituya la prohibición sino, el análisis, la reflexión y el convencimiento, primando el respeto.

La apropiación y desarrollo de elementos culturales tiene carácter multifactorial, dada la influencia que ejercen en ese sentido: la familia, la comunidad y la escuela; especial atención merece esta última por ser reconocida como la institución en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje escolarizada (Ginoris. 2006. p. 14). Su función esencial radica en propiciar el desarrollo mediante la adquisición de aprendizajes específicos por parte de los estudiantes. Ello justifica el hecho de que en materia de relación entre enseñanza de la música y el desarrollo de la cultura musical, se asuman particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje dispuestas para dicha institución el cual se desarrolla a partir de relaciones de coordinación y subordinación de componentes no personales: objetivo, contenido, métodos, medios y evaluación.

Ante el propósito de contribuir al desarrollo de la cultura musical en el transcurso de la formación inicial de los profesionales en Cuba, los contenidos de apreciación y/o educación musical, o música propiamente dicha, propuestos en los programas de apreciación artística que en el contexto de su formación reciben, se reconoce como un mediador en potencia. Ello exige que el sistema de conocimientos sea tratado con mayor profundidad permitiendo que se reconozca la interrelación entre acontecer musical nacional e internacional sin dejar al margen aquellos con marcada significación y reconocimiento universal lo cual ha permeado históricamente la producción musical. Concebir el proceso de esta forma permite reconocer la esencia de lo nacional y por consiguiente favorece la consolidación de la identidad nacional la que se reclama desde uno de los objetivos estratégicos de la educación en Cuba: “al desarrollo de la conciencia de pertenencia a la nación” (Fierro. 2006.p. 9) como parte de las normas de relación con el mundo así como resaltar los elementos más significativos de la

experiencia práctica determinada desde la concepción del producto permitiendo que sea asimilada, interiorizada y aplicada en la práctica por los estudiantes.

Determinado por la implicación que el proceso de contribución al desarrollo de la cultura musical de los estudiantes universitarios revela para el crecimiento del goce espiritualidad de la personalidad se asume la educación como categoría. Tal planteamiento se reafirma en tanto se es consecuente con que:

La necesidad de formar a un hombre integralmente desarrollado, requiere sin lugar a dudas, aparejadamente al dominio en lo general de la herencia cultural de la humanidad, el fomento sistemático de conocimientos científicos actualizados así como el desarrollo de valores morales, dirigidas a fomentar elevados sentimientos y gustos estéticos. (Cuellas. 2002. p. 230)

Los criterios que se comparten referidos a las concepciones metodológicas que rigen en el proceso de enseñanza aprendizaje que se desarrolla en las universidades, son los relativos a que se requiere de un aprendizaje desarrollador- Al respecto, Addine plantea que este tiene lugar cuando:

se promueve el desarrollo integral de la personalidad, la apropiación de los conocimientos, las destrezas y las capacidades es activa y en estrecha relación y concordancia con los componentes afectivo-volitivos de la personalidad; así reconoce la unidad de lo cognitivo y lo afectivo–valorativo. Además, se indica que es necesario lograr el tránsito progresivo de la actuación dependiente a la autorregulación, lograr la capacidad de conocer, controlar y transformarse de manera positiva y constructiva, así como al medio en que se desenvuelve. (Addine, 2004, p.38).

La referida autora destaca que el aprendizaje desarrollador es aquel que “promueve la capacidad para aprender durante toda la vida, sobre la base del dominio de las habilidades, la aplicación de estrategias adecuadas basadas en motivaciones para aprender a aprender como parte de una educación permanente”.(Addine, 2004. p. 52).

Se considera pertinente precisar que el profesional necesita cultivar su sensibilidad y espiritualidad para lograr una concepción integral de la cultura que contribuye a concienciar su sentido de pertenencia y compromiso con lo nacional, lo cual se manifiesta en su modo de actuación.

Lo expuesto con anterioridad se tomó en consideración al elaborar una estrategia didáctica para contribuir a la enseñanza de la música en pos del desarrollo de la cultura musical de los estudiantes de la Educación Superior. En tal sentido se concibe como base de la cultura musical, la apropiación de su contenido y su repercusión en la proyección hacia el modo de actuación.

Entre las acciones dirigidas a propiciar la apropiación del contenido de la cultura musical se encuentran:

- Dirección del proceso de apropiación del contenido de la cultura musical desde gustos, preferencias e intereses musicales.

Objetivo: Demostrar la influencia de los gustos, preferencias e intereses musicales en la apropiación del contenido de la cultura musical.

Contenido: Gustos, preferencias e intereses musicales.

Actividades:

- Taller: "Cuánto conozco de la música que prefiero."
- Taller: "Aprende desde el intercambio con especialistas."
- Taller: "Música y medios de difusión masiva."
- Familiarización con definiciones relacionadas con la lectoescritura musical.

Objetivo: Analizar los elementos referidos a la música a partir de la familiarización con definiciones relacionadas con la lectoescritura musical.

Contenido: La lectoescritura musical.

Actividad:

- Taller: "Acercamiento a la lectoescritura musical."
- Análisis de los elementos que propician concebir la apreciación musical como habilidad.

Objetivo: Demostrar la significación de que sea concebida la apreciación musical como habilidad en el tratamiento de los contenidos de apreciación musical.

Contenido: La apreciación musical como habilidad.

Actividad:

- Taller: "Reflexiones sobre apreciación musical."
- Demostración de la integración e interdisciplinariedad desde el contenido de apreciación musical.

Objetivo: Analizar los nexos de integración e interdisciplinarios entre los contenidos de apreciación musical del programa de Apreciación Artística

Contenido: La integración e interdisciplinariedad desde el contenido de apreciación musical.

Actividades:

- Taller: “La integración de los contenidos de las manifestaciones artísticas a partir de su interrelación.”
- Taller: “Interdisciplinariedad y cultura musical. “
- Constatación, en la práctica, del contenido de apreciación musical relacionado con los medios sonoros de la música en diferentes formatos.

Objetivo: Constatar en la práctica lo referenciado sobre los medios sonoros de la música en diferentes formatos, en las clases de apreciación musical.

Contenido: Los medios sonoros de la música en diferentes formatos.

Actividad:

- Taller: “Los medios sonoros y el formato musical.”
- Incremento de los conocimientos sobre diferentes géneros y estilos musicales.

Objetivo: Incrementar los conocimientos sobre diferentes géneros y estilos musicales.

Contenido: Géneros y estilos musicales.

Actividades:

- Ciclos de audiciones.
- Taller: “Música e investigación.”
- Taller: “Profundiza en la música desde el intercambio con especialistas.”

Entre las acciones dirigidas a propiciar la proyección hacia el modo de actuación profesional se diseñaron:

- Valoración de la relación entre enseñanza musical y proyección profesional.

Objetivo: Valorar la relación entre enseñanza musical y proyección profesional.

Contenido: Cultura musical y proyección profesional.

Actividad:

- Taller: “La enseñanza musical ante el reto de ser profesional.”
- Tratamiento didáctico al contenido de apreciación musical propuesto en el programa de Apreciación Artística.

Objetivo: Precisar los fundamentos didácticos que posibilitan el tratamiento del contenido de apreciación musical, como contenido de la cultura musical.

Contenido: Apreciación musical y cultura musical.

Actividades:

- Taller: “La cultura musical desde el contenido de apreciación musical.”

La dinámica y exigencia de la Educación Superior traen consigo que se reconozca desde el componente extensionista, como uno de los procesos sustantivos que tipifican a las instituciones de la educación superior, además del aula diversos espacios desde los que se puede llevar a cabo la enseñanza de la música o demostrar en qué medida los conocimientos adquiridos se corresponden con la proyección como profesional.

En tal sentido resultan de gran valor los Proyectos Comunitarios para que los estudiantes participen en la solución de problemas territoriales de carácter cultural, educativo y social. Las Cátedras Honoríficas por su parte, son concebidas como espacios para la formación y desarrollo cultural-profesional de los estudiantes. Se propicia la investigación y la promoción cultural. Se proponen cursos extracurriculares complementarios de elección estudiantil, o dirigidos en correspondencia con las motivaciones y necesidades. Se instituyen y programan como actividad cultural formativa y son dirigidos para eliminar carencias culturales. Estos se imparten por potencial científico, cultural y artístico de la institución universitaria y del territorio.

Especial significado adquiere el Movimiento de Artista Aficionados: movimiento de la FEU que se potencia con los estudiantes para incrementar el desarrollo de artistas aficionados en las manifestaciones de música, danza, teatro y plástica. Se realizan festivales a niveles municipal, provincial y nacional. Desde el quehacer de los instructores de arte, como figura que participan en la formación de los estudiantes de la educación superior se desarrollan los talleres de Creación o de Apreciación Artística: Constituyen unidades productivas o de apreciación donde se trabaja haciendo converger teoría y práctica y se propicia la capacitación cultural de los estudiantes a través la reflexión y la acción.

La experiencia del trabajo en la educación superior y en particular con la ejecución de acciones de esta naturaleza permite afirmar la factibilidad y efectividad de la propuesta que se realiza. Si bien en un inicio se centró la atención en el componente académico

la apertura del accionar ha traído consigo la integración de procesos como el investigativo, laboral y sobre todo extensionista.

El contar con estudiantes en la cátedra de Cultura e Identidad, la que radica en la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas, la aceptación de espacios desde los que se suscita el intercambio o disfrute del producto musical, los argumentos que exponen los estudiantes que de una forma u otra participan en las acciones que se proponen para valorar el producto musical y por ende las transformaciones en su actuación que implican reconocer la importancia de conocer sobre los temas de música abordados para su formación como profesional se reconocen como evidencias de las transformaciones logradas.

Conclusiones

La experiencia obtenida ante el propósito de educar la cultura general integral de los ciudadanos cubanos permite identificar aspectos medulares. la posición que se asuma en torno a la relación que se establece entre enseñanza de la música y cultura musical permite entender que desde esta perspectiva contribuir a la formación de profesionales exige reconocer como necesidad la existencia de un personal debidamente preparado, con un conocimiento y una sensibilidad tal que le permita dirigir y promover el proceso educativo en correspondencia con modos de actuación profesional. Para ello ha de concebirse e implementarse socialmente un trabajo curricular que integre y se ajuste a las tendencias que rige la formación del profesional en la actualidad.

La implementación de contenidos de apreciación musical en el contexto educativo actual específicamente en el nivel educacional superior, permite afirmar que el desarrollo integral de la personalidad se logra, al relacionar lo cognitivo y lo afectivo-valorativo y lo comportamental.

Referencias Bibliográficas

- Addine Fernández, Fátima. (2004). Didáctica, teoría y práctica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Aguilar, María del Carmen (1996) .El rol del músico, nuevos desafíos” Conclusiones del Seminario organizado por la Comisión "Educación del Músico Profesional", ISME (International Society for Music Education), Malmö, Suecia.

- Cárdenas Morejón, Norma. (2003) El problema de la periodización del desarrollo en la psicología y la labor educativa. En: Psicología del desarrollo (Selección de lecturas).
- Cuellas Hernández, María D. (2002). El desarrollo de una cultura general integral y la formación de valores. Las efemérides: una alternativa metodológica. En: Nociones de sociología, psicología y pedagogía. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
- Fierro Chong, Bárbara M. (2006) El Valor identidad nacional cubana en los estudiantes de la carrera Profesor General Integral de Secundaria Básica en la adquisición de una cultura general integral durante el primer año. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Juan Marinello", Matanzas. Cuba.
- Ginoris Quesada, Oscar (2006). Curso Didáctica General (Material Básico). Maestría en Educación / Oscar Ginoris Quesada, Fátima Addine Fernández, Juan Turcaz Millán. formato digital PDF.
- Hemsey, V. (1889). La iniciación musical del niño. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Imbert Stable, Neris. (2002). El trabajo independiente en equipo: ¿Aceptado o rechazado, por quiénes y por qué? En: Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. Ana. M. González Soca y Carmen Reinoso Cairo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Piedra Navarro, Ivis Nancy (2008). La cultura musical de los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación, especialidad Profesor General Integral de Secundaria Básica. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Juan Marinello", Matanzas. Cuba.
- Kon, I. S. 1990. Psicología de la juventud. Ed. Pueblo y Educación. La Habana
- Pérez Martín, Lorenzo M. (2004) La personalidad, su diagnóstico y desarrollo (provisional) / [et. al.]. Ed. Pueblo y Educación

III. 3. 10. Experiencias asociadas al empleo de la música en el tratamiento

logopédico

Autora: Ivis Nancy Piedra Navarro⁶²

Resumen

El contenido de este trabajo está dirigido a reflexionar en torno a las potencialidades de la música para ser empleada en tratamientos logopédicos. No obstante a que tales potencialidades son reconocidas por los especialistas del ramo no se hacen evidentes en toda su magnitud, en la concepción de sus tratamientos. Tal aseveración encuentra como principal referente experiencias obtenidas en el contexto de la formación del profesional de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Logopedia. Por el significado que adquiere en el referido proceso que este profesional se apropie de recursos que le permitan en su desempeño como tal ofrecer tratamientos logopédicos con alto grado de efectividad luego a la presentación de fundamentos teóricos que sustenten el recurrir a la música en el tratamiento a trastornos del lenguaje y demostrar la importancia de enfatizar en el significado que adquieren los componentes de la educación musical se harán precisiones referidas a los aspectos que evidencian cómo poder emplear a fondo las potencialidades que desde el empleo de la música pudieran concebirse en tales propuestas.

Palabras clave: Tratamientos logopédicos, música, trastornos del lenguaje

Experiences associated to the music's employment in the treatment logopédico

Summary

The content of this research is aimed at reflecting about the potentials of music when it is used in logopedic treatment. Though specialists in logopedics have considered these potentials, they are not evident in the treatments used. The referents that support this idea are found in the context of the professional formation of the career Bachelor in Education, specialty Logopedics. Due to the importance of involving these professionals with those resources, which would, allowed them to give light effective logopedic treatment. This research offers the theoretical foundations that explain how to use music in the treatment of language problems and the importance of the components of musical

⁶²Doctora en Ciencias Pedagógicas y Profesora Titular de la Facultad de Educación de la Universidad de Matanzas. Licenciada en Educación, especialidad Educación Musical. Con 21 años de experiencia como docente en la Educación Superior en el área de la educación artística..

education. The investigation also offers guidelines on how to use the potentials of music in the kind of treatment.

Key word: logopedic treatment, music, language problems

Experiências associaram ao emprego da música no logopédico de tratamento

Summary:

O conteúdo desta pesquisa é aimed a refletir sobre os potenciais de música quando for usado em tratamento de logopedic. Embora os especialistas em logopedics considerassem estes potenciais, eles não são evidentes nos tratamentos usados. São achados o referents que apóiam esta idéia no contexto da formação profissional do career Bachelor em Educação, especialidade Logopedics. Devido à importância de envolver estes profissionais com esses recursos que vão lhes permitiu dar para luz logopedic efetivo treatment. This pesquisam oferece as fundações teóricas que explicam como usar música no tratamento de problemas de idioma e a importância dos componentes de educação musical. A investigação também oferece diretrizes em como usar os potenciais de música no tipo de tratamento.

Palavra chave: tratamento de logopedic, música, problemas de idioma

Introducción

Transcurrida la primera década del siglo XXI, a nivel mundial resulta evidente la preocupación por la atención que requieren personas con necesidades educativas especiales. En tal sentido, en Cuba se crean las condiciones necesarias. Ello se sustenta en la concepción de un sistema coherentemente y articulado que favorece la escolarización masiva de cuantos precisan de los servicios de la educación especial y la adecuada incorporación a la vida en sociedad con igualdad de derechos.

Se ha de significar que el subsistema de Educación Especial en Cuba atiende a escolares con: retraso mental, retardo en el desarrollo psíquico, sordos, hipoacúsicos, ciegos, débiles visuales, estrábicos, ambliopes, sordo ciegos, autistas, aquellos con limitaciones físico-motoras, con trastornos de la conducta, trastornos en el lenguaje, entre otras afectaciones.

Siendo consecuentes con el precepto martiano de que "La música es la forma más bella de lo bello, es el hombre proyectado más allá de sí mismo...", para más adelante añadir: "... Gratísima, como un murmullo de libertad y redención"(Lugones .M y

Quintana T, 1995, pág. 6) se reconoce la capacidad de la música para redimir, que es poner término a alguna adversidad y que por tanto produce bienestar.

El legado de la incorporación de la música a procesos curativos se hace evidente en la cultura moderna a partir de la facultad que se le atañe para contribuir en el tratamiento a trastornos físicos y mentales por lo que es innegable hasta donde llegan sus efectos.

En el contexto de la formación del profesional de la educación especial, específicamente de la especialidad de logopedia, desde la Disciplina Didácticas Particulares la asignatura: La Enseñanza de la Educación Artística responde a las exigencias que plantea la sociedad cubana actual desde el reto de la educación en y para la diversidad, donde el uso de recursos didácticos en correspondencia con las peculiaridades del desarrollo de cada escolar con necesidades educativas especiales, asociadas o no a la discapacidad, sea una práctica generalizada, flexible, creadora y transformadora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir de los problemas profesionales identificados en el Modelo del Profesional de la Educación Especial desde el tratamiento al contenido propuesto en la asignatura: La Enseñanza de la Educación Artística se pretende contribuir a la preparación del futuro especialista de la Educación Especial en la dirección del proceso educativo en general, y del proceso de enseñanza-aprendizaje en particular con un enfoque humanista, preventivo, diferenciado, correctivo-compensatorio y desarrollador para dar respuesta a las necesidades del desarrollo de capacidades y potencialidades individuales de niños, adolescentes, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, a fin de lograr la integración social más plena posible, con el mayor grado de equidad y justicia social.

La Educación Artística y su enseñanza supone entonces el dominio por parte de los estudiantes del sistema de conocimientos de la disciplina Educación Artística, de ahí que su enseñanza y contextualización en la escuela especial para escolares con necesidades educativas especiales sean el centro de las influencias y evaluación puntualizando el trabajo con el repertorio musical, y el aprovechamiento de las potencialidades de los contenidos en función de la corrección y la compensación. En correspondencia con lo planteado anteriormente, especial significado adquiere el que desde el proceso formativo del profesional de la educación del área de la educación

especial específicamente el que se forma como logopeda se evalúe la demostración práctica de actividades siempre con la debida fundamentación teórica – metodológica.

Desarrollo

Adentrarse en la temática del empleo de la música en el tratamiento logopédico exige dejar clara posiciones al respecto. Como punto de partida se precisa que en materia de logopedia y foniatría se reconoce esta como: la rama que estudia la etiología, patogenia, sintomatología, evolución, diagnóstico, pronóstico, tratamiento y profilaxis de los trastornos de la comunicación verbo vocal a nivel de sus tres niveles: lenguaje, habla y voz (Colectivo de autores, 2008, pág. 3)

Existen intrínsecas relaciones bio- psico- físicas entre el lenguaje, el habla y la voz. Al alterarse patológicamente una de estas funciones se puede reflejar en otra.

Identificar componentes referenciales de la logopedia como especialidad permite reconocer una evidente evolución desde la Edad Antigua pasando por la Edad Media hasta llegar a la Edad Moderna.

Muestra de ello se evidencia en que en la literatura especializada se denote un consenso en torno a la identificación de trastornos del lenguaje y, problemas de comunicación. No obstante, en el contexto de la presente ponencia se muestra interés por hacer referencia a elementos que permitan sustentar la necesidad de reconocer el carácter multifactorial y/o multicausal asociado a sus manifestaciones. Todo ello se ha de tener en cuenta en el proceso de identificación, diagnóstico, tratamiento y el consecuente seguimiento desde la intervención de un especialista de cualquiera de las áreas desde las que se brinda atención a personas con trastornos en el lenguaje y por ende en la comunicación, ya sean áreas médicas como la: Otorrinolaringología, Pediatría, Endocrinología, Neurología, Psiquiatría, Medicina del Trabajo, Oncología, Fisiatría o, desde las áreas paramédicas como la: Lingüística, Gramática, Español, Literatura, Fonética y Fonología, Psicología, Pedagogía o Defectología.

Los trastornos se dividen en dos grandes grupos: primarios y secundarios. Los primarios se dividen en adquiridos y evolutivos.

Los adquiridos se producen como consecuencia de algún problema que sobreviene una vez que el lenguaje ya está consolidado. Dentro de estos hay trastornos generales y específicos. El término genérico para este tipo de trastornos es el de afasia, más

característico del adulto aunque también se pueden dar en niños, pero ya tienen que tener adquirido el lenguaje y se llamaría afasia infantil. El trastorno se produce por una lesión neurológica local, es decir, aquella que afecta a un lado determinado del cerebro, pero siempre en el hemisferio izquierdo.

No debe confundirse nunca con los trastornos de comunicación, como por ejemplo el autismo o el mutismo selectivo. La afasia infantil no se debe confundir con la afasia congénita infantil o disfasia.

Dentro de los trastornos del desarrollo o evolutivos podemos encontrar aquellos que no son consecuencia de un trastorno adquirido, sino que desde el principio existe un tipo de anomalía que impide el desarrollo correcto del lenguaje. Aquí encuadramos al retraso simple del lenguaje, disfasia y audiomudez.

A continuación se hará referencia a uno de los trastornos del lenguaje con elementos asociados a su manifestación a partir del criterio socializado por investigadores de la sociedad española de pediatría. (Artigas, Rigau y, García-Nonell, 2016)

El motivo de consulta en un trastorno de espectro autista (TEA) suele ser un retraso en el lenguaje. Para diagnosticar el TEA se debe valorar la capacidad de relación del niño con sus iguales, el uso del lenguaje gestual y la capacidad de desarrollar un juego simbólico.

No siempre es fácil o posible establecer los límites entre Trastorno en el lenguaje y TEA, puesto que los autistas presentan los mismos trastornos del lenguaje que los niños no autistas.

El retraso mental también se expresa casi siempre con un retraso en la adquisición del lenguaje, al que se añaden otros déficit cognitivos.

La hipoacusia debe excluirse, siempre que no exista la certeza de que la capacidad auditiva es correcta. Las hipoacusias pueden ser transitorias o permanentes. En el primer caso, que suele corresponder a otitis serosas, una vez resuelto el problema auditivo, el lenguaje se normaliza al poco tiempo.

La privación ambiental extrema comporta un retardo en el lenguaje, pero en ausencia de factores genéticos o lesionales suele ser reversible, una vez el niño es ubicado en un entorno adecuado.

El mutismo selectivo consiste en la negativa a hablar en determinadas situaciones. En estos casos el niño, que se expresa correctamente entre su familia, deja de hablar en el colegio o ante personas extrañas

En ocasiones se manifiesta de forma aislada, pero también puede presentarse en el contexto de un TEA o TEL, si bien lo más común es que exista un trastorno de ansiedad subyacente.

Las afasias suelen comportar pocas dificultades diagnósticas. Las causas más frecuentes de afasia en el niño son las infecciones del sistema nervioso, los accidentes vasculares y los traumatismos craneoencefálicos.

Las enfermedades degenerativas comportan una regresión motora y/o cognitiva. Por tanto el deterioro del lenguaje puede ser el elemento más relevante

La tartamudez es un trastorno que comporta una falta de fluidez en la emisión de palabras. Si bien el diagnóstico no ofrece dificultad, sus causas no han sido todavía totalmente aclaradas. En un niño con tartamudez debe valorarse la existencia de un TEL o trastorno de Tourette. En este último caso el diagnóstico se sustenta en la presencia de tics motores y tics vocales. Los casos leves y de inicio precoz suelen remitir espontáneamente.

La disartria es un trastorno neuromuscular que altera globalmente las capacidades articulatorias necesarias para la expresión oral.

Sus causas son extraordinariamente amplias.

La dislalia es un error en la articulación específica para determinados sonidos de consonantes, casi siempre es transitoria.

Los trastornos prosódicos se refieren a la entonación y el ritmo del habla. Son frecuentes en los TEA, especialmente en el síndrome de Asperger. La voz nasal es una alteración estructural del aparato bucofonatorio que altera el timbre de voz. Se da en algunos síndromes tales como el síndrome de Williams y el síndrome alcohólico fetal.

El trastorno semántico-pragmático, o simplemente trastorno pragmático, se caracteriza por un lenguaje formalmente correcto, pero con una utilización contextual poco adecuada. Es típico de TEA, especialmente en el síndrome de Asperger y en el trastorno del aprendizaje no verbal (TANV). También es propio del síndrome de

Williams y puede estar presentar en algunos casos de hidrocefalia. Se identifica por el escaso valor comunicativo del lenguaje a pesar de su riqueza verbal.

La dislexia, o trastorno específico del aprendizaje de la lectura, tiene una clara relación con los trastornos del lenguaje, puesto que el fallo cognitivo que condiciona la dislexia es una alteración en las capacidades fonológicas. La hiperlexia consiste en una capacidad mecánica de lectura excelente, pero con una pobre capacidad lectora.

Los trastornos del lenguaje dificultan de manera más o menos persistente, la comunicación lingüística, afectando no solo a aspectos lingüísticos (fonológicos, sintácticos o semánticos, tanto en el nivel de comprensión y decodificación como de expresión o producción-codificación), sino también intelectuales y de la personalidad, interfiriendo en las relaciones y rendimiento escolar, social y familiar de los individuos afectados.

Los trastornos del lenguaje no se centran en los trastornos de fonética y fonología, sino en otros aspectos del lenguaje: morfosintaxis, semántica, pragmática, es decir, afecta a la esencia del lenguaje como sistema de signos.

Constituye interés de la autora de este trabajo insistir en que si bien se ha ganado en comprensión respecto a la interrelación que se establece entre los niveles que intervienen en la comunicación verbo vocal constituye una regularidad la implicación que la estética como ciencia y el arte como parte de su objeto de estudio han alcanzado en el análisis que en materia de esta relación se ha suscitado.

Recurrir al empleo de la música para el tratamiento específicamente a niños con trastorno en el lenguaje se debe a que esta se reconoce como un arte y un lenguaje de expresión y comunicación que se dirige al ser humano en todas sus dimensiones, desarrollando y cultivando el espíritu, la mente y el cuerpo. A través de la música se puede educar íntegra y armónicamente al niño/a. Además es muy importante que el niño/a relacione la música con la actividad, el juego, el movimiento y la alegría, de forma que le ayude a expresar de forma espontánea y afectivamente las sensaciones musicales.

La música como lenguaje expresivo y de comunicación no requiere ni exige actividades especiales.

El estudio de las potencialidades de la música para contribuir al desarrollo del individuo como ser biopsicosocial conlleva reconocer:

- Posibilidades desde el punto de vista psicofisiológicas:
 - Desarrollar la coordinación motriz con movimiento de asociación y disociación, equilibrio, marcha, etc.
 - Desarrollar la discriminación auditiva aprendiendo sonidos y ruidos, recordándolos, reproduciéndolos.
 - Adquirir destrezas y medios de expresión corporales, instrumentales, gráficos, melódicos.
 - Desarrollar la locución y la expresión oral mediante la articulación, vocalización, control de la voz, el canto.
 - Controlar la respiración y las partes del cuerpo que intervienen en la fonación y el canto.
 - Dotar de vivencias musicales enriquecedoras desde el punto de vista psicológico y físico.
- Posibilidades afectivas, emocionales, de personalidad y cognitivas
 - Reforzar la autoestima y la personalidad mediante la autorrealización.
 - Elaborar pautas de conducta que faciliten la integración social.
 - Liberar la energía reprimida y conseguir el equilibrio personal a través del ritmo.
 - Sensibilizar afectiva y emocionalmente a través de los valores estéticos de la música.
 - Desarrollar capacidades del intelecto como la imaginación, la memoria, la atención, la comprensión, de conceptos, la concentración o la agilidad mental.

La música puede utilizarse como material y método educativo que, además, se puede implementar en las terapias para mejorar o restablecer las capacidades físicas y psicológicas.

Entre los beneficios que reporta el empleo de la música en terapia a las personas con discapacidad se encuentra:

- Aumento de la comunicación y expresión, favoreciendo el desarrollo emocional.
- Mejora de la percepción y la motricidad.
- Favorecimiento de la expresión de problemas, inquietudes, miedos, bloqueos, actuando como alivio y diminutivo de la ansiedad.

- Equilibrio psicofísico y emocional.
- Mejora de las respuestas psicofisiológicas registradas en diferentes parámetros: encefalograma, reflejo psicogalvánico, ritmo cardíaco, amplitud respiratoria.
- Mejora del rendimiento corporal. Aumento también del riego sanguíneo cerebral.

En ocasiones los trastornos que requieren de atención logopédica están asociados a otras discapacidades razón por la que el logopeda en la concepción de tratamientos a personas que lo requieran debe conocer elementos que se lo permitan partiendo del hecho artístico. Para ello debe tener, como centro de su preparación que es el punto de partida y la vivencia práctica del hecho sonoro, lo que significa hacer música, sentirla, vivenciarla de manera creadora (Educación Especial, Ecured, 2015).

Según Sánchez (1982), la educación musical, es:

un proceso educativo de la música, que va dirigido al desarrollo, en el individuo, de las capacidades, los conocimientos, las habilidades y hábitos que le permitirán tener un juicio musical de la realidad, a partir de la vivencia y análisis del fenómeno sonoro, lo que garantiza poseer valoraciones respecto al hecho musical en su conjunto.(1982)

En el contexto de la investigación realizada por la autora de este artículo, desde la intención de demostrar las potencialidades de la música al ser empleada en tratamientos logopédicos su autora enfatiza en la importancia que adquieren los componentes desde los que se expresa la educación musical: el canto, la rítmica, la audición, la creación e improvisación, la expresión corporal y la lectoescritura, los cuales conforman el contenido y se manifiestan tanto de forma conjunta como aisladamente.

Esto ha servido de base para profundizar y sistematizar la contribución de cada uno de ellos en el desarrollo de la esfera cognoscitiva, afectiva y psicomotora de la personalidad infantil y la influencia en su conducta.

En relación con ello se asume el criterio de Hemsy de:

- *En los procesos psíquicos que conforman la actividad cognoscitiva, la senso-percepción, la memoria, la imaginación y el pensamiento, se desarrollan con la realización de actividades auditivas, vocales, rítmicas, creativas, corporales, de lectura y escritura.*

- *Las operaciones mentales del análisis, síntesis, comparación, abstracción y generalización*, deben estar implícitas en la conformación del sistema de tareas en relación con el adiestramiento auditivo, la lectoescritura, la rítmica, la entonación de sonidos, el reconocimiento, ejecución, lectura y creación de ritmos diversos.
- *En la esfera afectiva*, mediante las audiciones, se producen emociones, sentimientos, rasgos de sensibilidad y estados de ánimos en dependencia del tema y el tipo de música, así como en la ejercitación y montaje de diversas canciones infantiles. (Hemsey, 1889. pág. 24)

A consideración de la autora de la ponencia en los tratamientos logopédicos se ha de tomar en cuenta algo que desde la pedagogía musical se insiste; necesita basarse en un estudio profundo de la personalidad infantil. El conocimiento de la conducta, intereses y preferencias del niño y de la niña orientará al educador, para capacitarse y poder dirigir acertadamente dicho proceso.

Lo primero y más importante es la observación directa de la conducta del niño y la niña y la capacidad del maestro de revivir su propia infancia. Esto le permitirá colocarse fácilmente en el lugar de los niños y las niñas y comprender sus puntos de vista, sus inclinaciones, su velocidad de captación y las dificultades que puedan plantearse en el aprendizaje educativo – musical.

Gran valor adquiere el contar con materiales audiovisuales que le permiten tener un conocimiento más amplio del hecho sonoro.

Entre las propuestas que refieren el empleo de la música en tratamientos logopédicos la que cuenta con mayor reconocimiento es la rítmica logopédica.

Como resultado de la sistematización realizada por Muñiz (Muñiz, 2013) se realizan precisiones al respecto. En tal sentido la rítmica logopédica se reconoce como recurso metodológico que encuentra sus fundamentos en el hecho de que:

- El fenómeno sonoro incide sobre el organismo humano provocando reacciones determinadas.
- A través de las diferentes pruebas sonoras, pueden detectarse en un individuo perturbaciones o lesiones cerebrales.
- Cuando cumplimos con los requisitos técnicos en el canto (emisión de la voz, fraseo, respiración diafragmática y otros) estamos ejercitando el aparato vocal y auditivo.

- La educación musical contribuye al desarrollo de diversas facultades del niño que propician la percepción general, la capacidad de concentración, reflejos condicionados, a ampliar su horizonte cultural y su cultura física.

De igual manera se le atribuye importancia a la Rítmica Logopédica en la medida en que: Influye en las emociones del niño, Constituye un estímulo del desarrollo en la actividad mental del niño, la comprensión de la música reclama atención, agilidad, escucha e intuición.

El empleo de canciones al recurrir a la rítmica logopédica como recurso implica cumplir con requisitos básicos a tener en cuenta para la selección de las canciones:

- 1- Los textos de las canciones deben ser de fácil asimilación por los niños.
- 2- Que contengan el fonema objeto, de estudio al menos dos veces.
- 3- Las palabras seleccionadas para su análisis deben tener un significado para el niño, cercano a su experiencia vivencial, según la edad.
- 4- Las canciones deben contribuir a la formación política e ideológica. Debe estar implícito el enfoque formativo de la educación de las nuevas generaciones.
- 5- Contribuir a la concepción científica del mundo.
- 6- Su análisis debe conllevar al desarrollo del lenguaje.

Desde el empleo de la rítmica logopédica en el contexto de la atención que requieren trastornos del habla como el tartaleo y la tartamudez se reconoce que:

- Las actividades rítmicas permiten regular el ritmo del lenguaje y la atención auditiva.
- Se debe trabajar la rítmica vinculada a las restantes tareas de la estrategia de atención, sobre todo al tartaleo, para aprovechar el material verbal de los ejes temáticos de poesías y rimas a utilizar para el desarrollo de las habilidades comunicativas y general del escolar.
- Al aplicar el procedimiento se debe enseñar la precisión, la exactitud de los movimientos articulatorios y la pronunciación de los sonidos, concentrar la atención para realizar los movimientos necesarios en el momento preciso, demostrar los pasos de los ejercicios y juegos. La mayor atención se le prestará a la perfección de la coordinación y al cambio de un movimiento a otro para gradualmente, ir complicando los ejercicios.

- Se trabaja con las rimas, adivinanzas, juegos hablados acompañados de la percusión corporal (palmadas, taconeos), o de la práctica instrumental (percusión de claves, tambor, triángulos) para marcar los elementos integradores del ritmo (pulso y acento) en las actividades orales.
- Es importante utilizar el metrónomo como medio de enseñanza para el trabajo con el pulso y el acento musical.
- Adquiere una connotación especial la interiorización del ritmo corporal con el del lenguaje.
- Se transita desde la forma no verbal, (esquema motriz), a la verbal, (esquema verbal), regula la tensión muscular en el aparato articulario, de fonación y los movimientos voluntarios innecesarios característicos en la tartamudez.

En correspondencia con lo planteado anteriormente se hará referencia a la propuesta que desde la disciplina Didácticas Particulares se presentan con relación a la enseñanza de la educación artística como asignatura que deben recibir en el proceso de su formación la o el Licenciado en Educación Especial, especialidad Logopedia específicamente en el 4to año.

En este sentido se afirma que:

La disciplina Didácticas Particulares constituye uno de los pilares esenciales de la formación de los docentes especializados en la Educación Especial; por su contenido y necesidad de retomar conceptos generales de la Pedagogía, la Didáctica, la Psicología y otras ciencias, su estudio se inicia a partir del segundo año de la carrera; con un enfoque investigativo y transformador. (MINED, 2010)

Como parte de esta Disciplina se reconoce la asignatura: La enseñanza de la educación artística. En ella se propone abordar específicamente los componentes de la educación musical como contenidos propiamente de música a partir de precisiones respecto a cualidades del sonido (altura, timbre, intensidad y duración), los medios expresivos de la música (diseño melódico rítmico, metrorritmo, dinámica o matiz, timbre, agógica) así como, los medios sonoros (vocales, instrumentales o, vocales instrumentales).

Teniendo en cuenta que al concluir el estudio de esa como las otras asignaturas de la Disciplina:

el estudiante debe estar en condiciones de ofrecer una atención integral a los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad así como, de diseñar y rediseñar estrategias educativas, didácticas y adaptaciones curriculares, en correspondencia con los resultados del diagnóstico integral y su seguimiento continuo, a fin de que se alcance, por parte de los escolares, el máximo desarrollo de las capacidades y potencialidades, de acuerdo con los objetivos propuestos.(MINED, 2010)

Como experiencias asociadas a la práctica pedagógica se reconoce el que de manera sistemática se evaluara la proyección de los estudiantes ante la convocatoria de proponer tratamientos logopédicos, a partir de la identificación de casos que lo requiriesen. Como exigencia se debían incorporar recursos asociados a la enseñanza de la Educación Musical.

Identificado como caracterización o protocolo se reconoció este como el espacio para ofrecer la información sobre el caso a tratar.

Teniendo en cuenta que todos los casos modelados correspondieron a niños, interesante resulta que a partir de la identificación de la: edad, precisiones en torno a la correspondencia entre esta y el grado por el que transita el niño declarando aquellos que se acogen a ajustes curriculares, se presentan informaciones que describen las manifestaciones del trastorno a tratar y otras que permiten identificar discapacidades asociadas así como, inferir los factores o causas que desde el punto de vista biológico, psíquico y social pudieran influir en el trastorno.

De igual manera se reconoce el hecho de hacer referencia a aspectos relativos a cualidades de la personalidad, gustos y preferencias.

Como cierre de esta caracterización se precisa desde la conclusión diagnóstica el tipo de trastorno que presenta.

En el tratamiento como tal a partir de identificar un tema, objetivo, procedimientos, métodos y medios se procede a la descripción de las acciones a ejecutar por momentos: motivación, desarrollo y conclusiones.

A partir del resultado de la práctica pedagógica se hará referencia a cuestiones que a consideración de la autora de la presente ponencia constituyen aristas desde las que se aprovecharían las potencialidades de la música en la concepción de tratamientos

logopédicos en pos de contribuir además de la atención que se requiere desde el punto de vista logopédico a la activación de procesos psíquicos, operaciones mentales y la esfera afectiva.

En sentido general, desde la concepción del tratamiento no se aprovechan al máximo información aportada desde la caracterización del caso.

Como regularidad se conciben acciones desde el empleo de la música propiamente dicha o contenidos de música. No obstante, se evidencia fragmentación en las propuestas así como, la ausencia de aprovechar el entorno sonoro por la cercanía a las vivencias del niño.

Las canciones que se emplean en el tratamiento son sugeridas por el logopeda en correspondencia con el tema del mismo. Es pobre la participación del niño en la selección de la misma a partir de su identidad sonora o la identidad sonora del medio en que se desenvuelve.

No se puede descuidar que en cada ejercicio la ejecución del mismo por el logopeda como modelo es fundamental aunque el propio ejercicio requiera de una posterior ejecución de conjunto con el niño.

En ocasiones no se presta la debida atención a ejercicios de concentración, relajación y respiración en aras de crear un clima favorable para el tratamiento, disposición e implicación consciente del niño en el mismo y la adecuada activación de determinados componentes del aparato fonador.

Centrando la atención en la esencia de los componentes de la educación musical y sus potencialidades como medio para estimular el disfrute y/o la expresión musical la reflexión inicial está dirigida al no aprovechamiento del espacio de caracterización o protocolo para presentar información referida a la posición del niño con respecto a ello.

Desde el componente auditivo: Se deben referir los índices de audición del niño que participa en el tratamiento. No siempre el modelo auditivo tiene que corresponder a una canción se sugiere emplear música ejecutada solo por instrumentos. Se debe prestar atención a la función comunicativa de la música a partir del análisis del comportamiento de los medio expresivo desde el acercamiento al ejercicio de apreciación musical. El modelo sonoro para ser reproducido por personas con déficit auditivo debe ser

antecedido de un contacto visual y la explicación del fenómeno en cuestión que le permita establecer asociaciones.

Participación de la o el logopeda en la ejecución de determinados ejercicios como reproducir la melodía de una canción recurriendo a una sílaba o el texto de la canción para enfatizar o repasar la pronunciación de uno de los sonidos afectados.

Componente canto: Ante la indicación de cantar una canción se recomienda hacerlo por frases.

Componente rítmica: Sobresale el empleo de la rítmica logopédica la que está bien definida en el tratamiento a determinados trastornos. El limitar el trabajo con el componente rítmico a la reproducción del pulso y el acento limita las posibilidades de este componente pues de alguna manera se obvia su génesis; la combinación de sonidos de diferente duración. La ejecución de sonidos según su duración para mantenerlos sostenidos en el tiempo debe ser apoyado de la imagen visual tomando como referencia alguna grafía, pudieran ser líneas largas y cortas sobre las que el logopeda estará indicando el tiempo de mantener pronunciando el sonido.

El trabajo con los componentes: creación e improvisación, expresión corporal de una forma u otra depende de lo logrado en los componentes anteriores pues deben constituir el estímulo para la concreción de acciones sobre este particular.

Sobre la lectoescritura el temor al trabajo con este componente se debe a que se requiere de una preparación por parte del logopeda sobre este particular no obstante, se llama la atención a que enfatizar en ello permite que el niño reconozca el hecho sonoro como acto creativo y estimule sus propia creatividad

Tener en cuenta la relación entre medios expresivos y sonoros de la música y componentes de la educación musical permite aprovechar al máximo el empleo de una obra musical durante todo el tratamiento previendo con que el abuso de propuestas sonoras lejos de propiciar la efectividad del tratamiento lo entorpezca.

Conclusiones

La sistematización teórica realizada demuestra que el empleo de la música como recurso en tratamientos logopédicos está sustentado científicamente. Ello se concreta al definir las especificidades de la logopedia como la rama que estudia lo concerniente a los trastornos de la comunicación verbo vocal, en lo que respecta a la contribución de

la música a partir de experiencias asociadas a ello en la formación de la personalidad del sujeto así como, en lo relativo a la identificación y reconocimiento de la esencia de cada componente de la educación musical en pos de la evolución, diagnóstico, pronóstico, tratamiento y profilaxis a personas con trastornos del lenguaje y por ende de la comunicación.

Ser consecuentes con el aprovechamiento de las potencialidades de la música en tratamientos logopédicos requiere por parte del especialista que lo dirija en primer lugar, de un conocimiento profundo de las especificidades de trastornos asociados al lenguaje, el habla y la voz así como, demostrar habilidades musicales que le permitan explotar al máximo las potencialidades de la música. Además se requiere de una gran cuota de creatividad en la que ser poseedor de una cultura musical tiene una gran implicación. Todo ello acentuado por un gran humanismo, sensibilidad y amor por la profesión.

Referencias Bibliográficas

Artigas, Josep Eugenia Rigau, Katy García-Nonell Protocolos Diagnóstico Terapéuticos de la AEP: Neurología Pediátrica, © Asociación Española de Pediatría. En [:www.aeped.es/protocolos](http://www.aeped.es/protocolos). Consultado en abril 2016

Colectivo de autores (2008). Logopedia y Foniatría. Editorial Ciencias Médicas. La Habana. Págs. 409

Hemsey de Gainsa, Violeta. (1889). La iniciación musical del niño. Editorial Pueblo y Educación. C. Habana. págs. 230

Muñiz Vázquez, Ivón. s/f. Rítmica logopédica. Presentación electrónica.

MINED. 2010. Programa de la Disciplina: Didácticas Particulares. Carrera: Licenciatura en Educación Especial.

Educación Especial <http://www.ecured.cu>. Consultado mayo 2014.

Lugones Botell, Miguel y Tania Yamilé Quintana Riverón. En Revista Cubana de Medicina General Integral *versión* v.11, n.2 *On-line* ISSN 1561-3038. Ciudad de La Habana (mar.-abr.) 1995. Consultado mayo 2014

Sánchez Ortega, Paula. 2000. Educación Musical y Expresión Corporal / Paula Sánchez Ortega, Xiomara Morales Hernández. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. Págs.150.

III. 3. 11. La educación estética de los profesionales: un diálogo recurrente

Autora: Isela Urra Dávila⁶³

Resumen

En este artículo de investigación se aborda consideraciones sobre la educación estética en la formación profesional pedagógica. Su objetivo es fundamentar los referentes teóricos sobre la educación estética y su contribución al proceso formativo de los futuros docentes en las instituciones educativas. La aplicación de diferentes métodos de investigación propios de la investigación educativa como el histórico-lógico, el inductivo-deductivo y el analítico-sintético, permitió obtener una caracterización de los aspectos más significativos del tema como resultado parcial de una investigación doctoral en proceso.

Palabras clave: educación estética; formación profesional pedagógica.

The aesthetic education of the professionals: a recurrent dialogue

Summary

The present investigation article approaches considerations on the aesthetic education in the pedagogic professional formation. Their objective is to base the relating ones theoretical on the aesthetic education and its contribution to the formative process of the educational futures in the educational institutions. The application of different investigation methods characteristic of the educational investigation as the historical-logical one, the inductive-deductive one and the analytic-synthetic one, allowed to obtain a characterization of the most significant aspects in the topic as a result partial of a doctoral investigation in process.

Keywords: aesthetic education; pedagogic professional formation.

A educação estética dos profissionais: um diálogo periódico

Resumo

O artigo de investigação presente chega considerações na educação estética na

⁶³Correo electrónico: isela.urra@umcc.cu Licenciada en Educación. Especialidad Educación Plástica. Máster en Educación. Profesora Auxiliar. Facultad de Educación. Universidad de Matanzas. Miembro del Colectivo Nacional de las Carreras Educación Artística e Instructor de Arte. Aspirante al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Matanzas, Cuba.

formação profissional pedagógica. O objetivo deles/delas é fundar o relativo teórico na educação estética e sua contribuição para o processo formativo dos futuros educacionais nas instituições educacionais. A aplicação de característica de métodos de investigação diferente da investigação educacional como o histórico-lógico, o indutivo-dedutivo e o analítico-sintético, permitido obter como resultado em curso uma caracterização dos aspectos mais significantes no tópico parcial de uma investigação doutoral.

Palavras chaves: educação estética; formação profissional pedagógica

Desarrollo

En la actualidad la educación cubana transita por un proceso de perfeccionamiento en la encrucijada de formar a los niños, adolescentes y jóvenes para un futuro cambiante, ante los retos de una escuela cada vez más abierta a la diversidad, a la inclusión, al uso de las tecnologías y a las relaciones múltiples en el saber (Fierro y Díaz, 2018, p.1). De ahí el encargo social de las universidades de formar profesionales responsabilizados con la dirección del proceso educativo en una sociedad dinámica y compleja, cuyo propósito es que las nuevas generaciones adquieran una cultura general integral a partir de un enfoque pedagógico, humanista y desarrollador.

En este sentido, la educación superior cubana está enfrascada en mantener su modelo de universidad moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la sociedad y profundamente comprometida con la construcción de un socialismo próspero y sostenible.

Según documentos del Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES, 2016) se trata de promover: una universidad caracterizada por la formación de valores y por el aseguramiento de la calidad de sus procesos sustantivos, en aras de lograr un egresado que posea cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que le permitan desempeñarse con responsabilidad social, y que propicie su educación ética y estética para toda la vida. Uno de los retos a vencer, para el logro de este propósito, es contar con **diseños curriculares pertinentes** que sienten las bases para propiciar un incremento continuo de la calidad y la eficacia en la formación integral de los profesionales del país (p. 3).

En Cuba, la calidad de la formación profesional universitaria es objeto de atención de las máximas autoridades políticas, sociales y científicas del país. La educación estética se ubica dentro de los problemas contemporáneos a los que la educación superior cubana presta esmerada atención, constituye un componente esencial en la preparación de las nuevas generaciones, para que estas puedan expresarla, con un alto nivel de sensibilidad según los principios que demanda la sociedad contemporánea.

Este artículo forma parte de una investigación doctoral en proceso, que aspira a sistematizar sobre la concepción de la educación estética desde la formación profesional pedagógica. Su objetivo es fundamentar los referentes teóricos sobre la educación estética y su contribución al proceso formativo de los futuros docentes en las instituciones educativas, por lo que se han aplicado diferentes métodos de investigación propios de la investigación educativa como el histórico-lógico, el inductivo-deductivo y el analítico-sintético, así como los utilizados en la etapa exploratoria para identificar la situación problémica, entre otros, lo que permitió obtener una caracterización de los aspectos más significativos del tema, como resultado parcial.

Acerca de los encargos de las universidades en la preparación de los profesionales para la solución de los problemas sociales del contexto donde se inserten, en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (2009), desarrollada en París, se precisó que: “Ante la complejidad de los desafíos mundiales, presentes y futuros, la educación superior tiene la responsabilidad social de hacer avanzar nuestra comprensión de problemas polifacéticos con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como nuestra capacidad de hacerles frente” (p. 2).

Materializar dicha aspiración demanda de las universidades la mejora de sus procesos sustantivos, especialmente la formación profesional de estudiantes y egresados:

Las transformaciones de los procesos universitarios, la formación científica de los profesores y los diseños curriculares de la formación de pregrado, en busca de mejorar la pertinencia integral de las carreras viabilizan la acción de graduar profesionales con sólida formación integral (Alarcón, 2013, p. 10).

La integración de la educación estética en el proceso educativo, es hoy un importante

desafío para lograr transformaciones en los modos de actuación de los estudiantes. Constituye, además, una prioridad en la formación profesional pedagógica, lo que presupone un carácter de sistema orgánicamente inscrito, a partir del sistema de influencias sobre el estudiante, como herramienta para su “contribución social a través de su desempeño” (Vázquez, 2007).

Se trata, entonces, de incidir en sus sentimientos, emociones y en el modo de conducirse.

El proceso de formación profesional en el pregrado no transcurre de manera lineal, el mismo supone etapas caracterizadas por una singular combinación entre las condiciones sociales y las peculiaridades del desarrollo individual (Llerena, 2013).

Los criterios anteriores reafirman la necesidad de lograr una adecuada caracterización de los estudiantes, que facilite una objetiva y eficiente labor educativa.

En este sentido se precisa impulsar la formación de un docente preparado, actualizado, que responda a las nuevas concepciones y exigencias de la sociedad, comprometido para asumir con total responsabilidad el reto ético de educar a las ciudadanas y ciudadanos del presente siglo para comprender y actuar en la naturaleza, la sociedad y anticiparse al porvenir. (González y Salcedo, 2017, p. 2-3).

Lo antes expuesto, permite defender el criterio de lograr una adecuada formación docente, durante el proceso formativo, en la concepción de una universidad innovadora, en la que la educación estética tiene un importante papel.

Una educación estética correctamente organizada propicia el perfeccionamiento de cualidades y particularidades físicas y psíquicas que se reflejan de manera positiva desde lo individual y colectivo durante el proceso formativo, por lo que debe ser objeto de evaluación y reorientación sistemática por parte de los docentes.

Al respecto, Sánchez (2013) señala:

El hombre desde que nace, se relaciona con un ambiente estético determinado: en la familia recibe las primeras nociones sobre moral, ideología, folclore y tradiciones. En la escuela se continúa y se introducen nuevos elementos a través de los planes de estudio y de los diferentes programas, así como en las actividades extracurriculares. Amplían también el ambiente estético del individuo, las relaciones sociales, las propias del medio circundante, el trabajo, las transmisiones de los medios de difusión masiva,

las actividades culturales artísticas y recreativas que conforman su tiempo libre (p. 5). Esta concepción sobre la educación estética permite explicar su importancia en la formación profesional pedagógica y su papel en la formación cultural, así como su tratamiento en el enfoque integral (Estévez, 2013) del proceso docente-educativo como necesidad en la escuela actual.

Como parte del proceso de perfeccionamiento educacional en Cuba se desarrolló el Proyecto de Investigación: *Perfeccionamiento de la educación estética y artística en el sistema educacional cubano, perspectivas de desarrollo*, rectorado por el Ministerio de Educación (MINED, 2017), el cual se propuso como objetivo a largo alcance contribuir a la educación estética, como importante componente de su formación cultural integral de los educandos.

El proceso de perfeccionamiento educacional debe ser coherente con la formación de los profesionales que se insertan en los diferentes niveles educacionales, por lo que la educación estética constituye una necesidad en las facultades de educación de las universidades.

En la concepción e implementación de los Planes de Estudio C, la educación estética formó parte de los programas directores o ejes transversales, sin embargo, en la concepción de los Planes de Estudio "D" y "E", iniciados en los cursos escolares 2010-2011 y 2016-2017, respectivamente, no se considera a la educación estética como una estrategia curricular en la mayoría de las carreras pedagógicas y en las que se encuentran declaradas, no se argumenta sobre su instrumentación, a partir del rol profesional pedagógico.

En relación con las estrategias curriculares Horruitiner (2007) señala que:

Expresan una cualidad igualmente necesaria al concebir el plan de estudio de una carrera universitaria, y está relacionado con aquellos objetivos generales que no es posible alcanzar, con el nivel de profundidad y dominio requeridos, desde el contenido de una sola disciplina y demandan el concurso adicional de las restantes (p. 40).

Los criterios anteriores reafirman la necesidad de concebir la educación estética, como una prioridad, durante el proceso de formación de los profesionales de la educación.

Constituye una necesidad potenciar la formación cultural del profesional de la educación, con énfasis en la educación estética e incorporarlo de manera consciente a

la formación de los profesionales para la educación; reconocer la salvaguarda del patrimonio cultural, el sistema de motivaciones, intereses, aficiones y comportamientos culturales para que se manifiestan en los modos de actuación de los futuros educadores; profundizar en el dominio por parte de los docentes de las vías y métodos más pertinentes para la educación estética como componente cultural e integral de las nuevas generaciones; evidenciar el dominio teórico y metodológico de los principios, conceptos, categorías, leyes, regularidades, así como de los mecanismos y procedimientos a partir de los cuales se le puede dar tratamiento; considerar en la dimensión educación estética la integración entre lo curricular y lo extracurricular en la formación profesional pedagógica; aprovechar las potencialidades de la educación estética para el diseño de acciones que tengan como máxima expresión el enfoque de la profesión pedagógica.

Es pertinente profundizar en la educación estética de los futuros egresados a partir de la misión social de la profesión enmarcada en la formación de las nuevas generaciones, como tarea de la institución educativa. La escuela tiene como fin supremo la formación integral y humanista de los estudiantes y para lograrlo es imprescindible tener conciencia de la importancia educativa, político-ideológica y cultural del arte, mediante el cual se expresa la cultura desde un enfoque holístico:

En la escuela transcurre gran parte de la vida: aquella parte donde se forma, básicamente la personalidad del futuro ciudadano. Cuando la escuela cumple la encomienda social, logra plasmar el ideal de la educación, egresa jóvenes con alta calificación científico-técnica, elevados valores éticos y estéticos, y una actitud consecuente con dichos valores ante la naturaleza, el trabajo y la vida social (Estévez, 2012, p.24).

Lo anterior sustenta la presencia de la Educación Artística como una de las líneas esenciales de los programas de estudio de las diferentes enseñanzas, así como la importancia de la formación de los futuros docentes, encargados de dirigir las actividades del proceso docente-educativo.

Se define la educación estética como:

La formación en el individuo de una concepción estética interna y de todo lo que le rodea en el mundo, y además la dirección estética del proceso pedagógico en lo

curricular y extracurricular, esta definición es válida tanto para el sujeto, como para el objeto de valoración (Sánchez, 2013, p.7).

En este sentido, la educación estética constituye un proceso socialmente orientado para desarrollar la capacidad de percibir, apreciar y crear arte en la realidad; es concebida como un todo y forma una actitud ante la vida desde la cual se asumen la naturaleza, el arte y las relaciones sociales, considerando la contemplación y disfrute de los objetos, hechos y fenómenos, así como las posibilidades de transformar y enriquecer la realidad.

La educación estética es considerada por Ubals (2012) como eje transversal de la formación del profesional de la educación, quien considera que la misma:

Se constituye en un presupuesto teórico-metodológico que enmarca - dentro de estos centros de educación superior - los propósitos de la formación donde se espera una paulatina formación de la cultura estética, y en ella ocupan un lugar trascendental, los gustos y hábitos estéticos, desarrollados sobre la base de la concepción científica del mundo e inspirados por altos principios ideológicos que ennoblecen y enriquecen al ser humano, hacen más interesante y sustanciosa su vida y condicionan su percepción emocional de la realidad (p.1).

Las ideas expresadas reafirman la diversidad de los fundamentos estéticos, así como la importancia de sus consideraciones en la formación profesional pedagógica a partir de la necesidad de la formación y desarrollo de los valores “en el proceso de conformación y autoafirmación de la identidad nacional y los valores sociohistóricos y culturales, humanos, universales que se revelan en ese proceso” (Fierro y Lamus, 2012, p.2).

Y es precisamente en esa línea de pensamiento que la educación estética debe desarrollar las percepciones, para que estas sean más completas, detalladas y sensibles; comprender y amar lo hermoso en el mundo que nos rodea, en las obras de arte y en sus propias expresiones creadoras, para que se cultiven y se manifiesten los valores humanos de los profesionales de la educación.

Al respecto Escribano (2012) considera que:

En realidad, la educación se nutre de la cultura y forma al hombre para vivir dentro de formas específicas de concepción del mundo, de relaciones de trabajo, en patrones

específicos de relación con la naturaleza, con la sociedad y con nociones sobre la justicia por mencionar algunos aspectos sustantivos que conforman la cultura. O sea, la mejor forma de hacer que el hombre sea hijo y a su vez padre de la cultura, es la educación (p.2).

Por ello, se debe involucrar a toda la comunidad educativa convirtiendo a docentes y estudiantes en promotores culturales, para potenciar el proceso de formación de profesionales y asumir que cada actividad que se realice debe ser un acto de cultura, donde se manifieste la unidad de la instrucción y la educación.

Resultan pertinentes los criterios de Martínez (2014) al considerar que:

En la sociedad existen diferentes “agencias” y “agentes” para materializar el proceso de socio - individualización. Estas agencias son: la familia, el grupo, la comunidad, los diferentes grupos, los medios de comunicación social, la escuela entre otros. La integración de estas agencias y agentes se dan en una **comunidad educativa**, cuando median a favor de influencias educativas heterogéneas y al mismo tiempo, unificadas, de esta forma intervienen en la formación integral del sujeto como un ciudadano consciente, responsabilizado con su época, portador de un legado histórico y potenciador de la sociedad del futuro (p.3).

La educación estética no puede reducirse solamente al plano curricular, ella tiene que contar necesariamente con la planeación del componente extracurricular a partir de un diseño coherente e integrador desde las perspectivas de todas las materias y del diagnóstico previo de las características del entorno que rodea la institución educativa.

Se debe trabajar, desde el proceso de formación profesional, por el desarrollo de una cultura en su concepción más amplia con el apoyo del arte y la literatura, que combata la ignorancia, la mediocridad, la chabacanería, la grosería, el mal hablar y las indisciplinas y propicie conductas adecuadas y transformadoras en el entorno socio-cultural (Sarduy y Torres, 2015). El trabajo cultural debe ser coherente con las particularidades de las edades, pues no se puede perder de vista que la cultura debe concebirse a partir de los intereses y las necesidades de los estudiantes.

El profesional de la educación como agente de cambio social y actor importante en la transformación social, que debe sentir compromiso por su formación integral y por el desarrollo de su cultura general, lo cual debe reflejarse en cada una de sus acciones en

los contextos educativos donde se desempeña. La educación estética debe verse como parte esencial de la metodología y pedagogía de la enseñanza para convertir a nuestras instituciones educativas en lugares llenos de interés, de atractivos y de belleza, pero para desarrollar con éxito la educación estética es necesario vencer la barrera psicológica que de alguna manera fue erigiendo la concepción de los perfiles estrechos.

Los educadores deben conocer acerca de juegos, canciones, artes plásticas para poder orientar a sus estudiantes, crear espacios educativos que tributen a ello y contribuir a un ambiente más sensible en la comunidad educativa (Caballero y Brañas, 2015). La revitalización y perfeccionamiento de la educación estética dependerá de la voluntad, aptitud, actitud política, de la conciencia, de la ideología, sensibilidad y creatividad de todo el personal docente.

La educación estética debe implementarse a partir de la correcta formación, capacitación y superación de los recursos humanos; “ la concepción de institución educativa como centro cultural más importante de la comunidad” (Frómeta, 2005); el papel de los medios de difusión masiva y el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, desde el punto de vista informativo, instructivo, educativo y como multiplicadores de las mejores experiencias; la dimensión e interrelación de las diferentes manifestaciones artísticas tanto en lo curricular como en lo extracurricular para garantizar calidad y masividad en el trabajo cultural; así como la enseñanza de la cultura tradicional y popular cubana.

La educación estética debe concebirse como parte esencial en el enfoque integral del proceso docente-educativo, ya que propone la formación de una personalidad culta que entraña la consolidación de una visión orgánica del mundo, una actitud creadora ante el trabajo, un sistema de valores morales, una actitud estética ante la naturaleza y la vida social, una vocación patriótica e internacionalista y el perfeccionamiento de las capacidades físicas.

Los principios organizativos y funcionales del enfoque integral se expresan en la unidad de objetivos y direcciones de la acción educativa; el análisis de los factores técnicos-económicos, organizativos, ideológicos de la vida social que influyen en la educación; el estudio de la acción educativa de las instituciones; la inclusión de factores

poblacionales en la práctica social, en el trabajo y en la actividad de dirección social; la comprobación sistemática de los resultados de las acciones educativas y su corrección de acuerdo con los métodos científicos; la organización del estudio operativo de la afectividad de las acciones educativas, de la opinión social; la aplicación consecuente de criterios únicos de valoración del modelo moral del colectivo y las personalidades.

El enfoque integral del proceso docente-educativo en nuestros centros de enseñanza requiere la armonización de un conjunto de factores que tienen que ver con la formación cultural integral de niños y jóvenes, empezando por las tradicionales direcciones del trabajo educativo (Estévez, 2012, p.84).

Esta aseveración permite reflexionar sobre la necesidad de lograr coherencia en todas las acciones que se realizan, por ello el programa de actividades encaminadas a la educación estética, en los centros de enseñanza debe caracterizarse por su universalidad, y con ello, la posibilidad de desarrollar un proceso estético-educativo desde la actividad científica, laboral, cultural y física.

La orientación estética de la enseñanza (Urrea, et al, 2018) requiere revelar al estudiante la naturaleza de los fenómenos objeto de estudio, la belleza del lenguaje científico, así como estimular el enfoque creador en la búsqueda del conocimiento, por lo que el docente necesita una elevada educación estética que debe adquirir a través de una superación sistemática, coherente y actualizada, en correspondencia con las exigencias del contexto educativo.

En tal sentido, se debe lograr un proceso de educación estética, donde el educador sea capaz de despertar en los estudiantes necesidades de expresión estética. La educación artística es un efectivo medio de la educación estética solo cuando estimule el deseo de creación, mediante la incorporación al movimiento de aficionados al arte u otras formas del trabajo docente-educativo, expresados en las estrategias educativas de años académicos y carreras.

Rocha (2017) plantea que dirigir la Educación Artística hacia el siglo XXI, implica asumir un papel más protagónico acorde a las exigencias de una educación prospectiva y las necesidades de un profesional competente y competitivo ante un mundo lleno de múltiples transformaciones, convertidas en nuevos requerimientos actitudinales, axiológicos, formativos y sociales, en donde se hace necesario la

reflexión sobre el rol de la Educación Artística como vehículo para canalizar necesidades tecnológicas, cognoscitivas y (...) expresivas de la época (p. 3).

La armonía entre los diferentes medios de la educación estética abordados y de otros que forman parte de la cotidianidad en las instituciones educativas, supone un enfoque complejo, que “debe expresarse coherentemente en un plan integral de educación estética, desplegado desde los procesos sustantivos que tienen lugar en la institución” (Urra, et al, 2018).

Las instituciones educativas según Hjörne, y Abreu (citados por Ramírez y Gallur, 2017) constituyen el espacio físico para que los profesionales de la educación puedan materializar acciones que evidencien desde sus modos de actuación y prácticas educativas su formación estética.

La educación estética permite al individuo distinguir entre lo hermoso y lo feo (Ubals, 2012), apreciar, disfrutar y promover la belleza del trabajo y de la vida, comprender el verdadero fin de los valores refrendados en el proceso de formación de estos profesionales.

La educación estética debe tener un espacio en el proyecto educativo de la institución, partiendo de las condiciones concretas y de las demandas de la sociedad en la contemporaneidad. El trabajo que se realice en cada institución educativa debe ser el reflejo de correctos modos de actuación de los estudiantes, docentes y miembros de la comunidad en general, así como de un entorno físico y cultural, consecuente con el papel que le corresponde como centro cultural más importante de la comunidad y como agente socializador de las mejores expresiones de identidad.

Conclusiones

La educación estética es un importante componente en la formación cultural integral; su tratamiento se concreta desde el enfoque integral del proceso docente-educativo, es una exigencia que, desde la institución educativa, se exprese la unidad de lo afectivo y lo cognoscitivo, de lo interno y lo externo, de lo individual y lo social, adecuado a las condiciones histórico-concretas del contexto sociocultural y geográfico donde está enclavada y con la intencionalidad activo-transformadora de que son portadores los sujetos del proceso docente-educativo. Es, además, una necesidad en la escuela contemporánea, por lo que debe ser una prioridad desde el proceso de formación

profesional pedagógica, para que se manifieste en los modos de actuación de estudiantes y profesores durante su desempeño en las instituciones educativas.

Referencias bibliográficas

Alarcón, R. (2013). *La calidad en la Educación Superior. Retos contemporáneos*. La Habana: Universitaria.

Caballero, H. F. & Brañas, E. N. (enero de 2015). *Talleres experimentales o talleres vivenciales*. En Memorias CD Congreso Pedagogía 2017. La Habana, Cuba.

Escribano, E. (2012). *La problemática de las relaciones de la cultura y la educación en América Latina*. Atenas, Vol III (17). Recuperado de: <http://atenas.mes.edu.cu>

Estévez, P. R. (2012). *La Educación Estética: conceptos y contextos*. Santa Clara: Capiro.

Estévez, P. R. (2013). *Estesia y estética en la educación*. Staarbrüngen: Editora Académica Española.

Fierro, B. & Lamus, T. (2012). *Literatura y cultura: ejes para la educación en valores en la universidad*. Atenas, Vol. III (19). Recuperado de: <http://atenas.mes.edu.cu>

Fierro, B. & Díaz, L. (2018). *La educación literaria o el prisma complejo con que se nos devuelve el mundo*. Atenas, Vol. II (42). Recuperado de: <http://atenas.mes.edu.cu>

Frómata, C. M. (2005). *Educación Estética y Apreciación de las artes Visuales en la formación de una cultura general integral*. En Rosario Mañalich (comp.) *Didáctica de las Humanidades*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, E. & Salcedo, I. (2017). *La identidad profesional del maestro panameño desde la historia reciente de la Escuela Normal*. Atenas, Vol. II (38), pp 18-33. Recuperado de: <http://atenas.mes.edu.cu>

Horruitiner, P. (2007). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela.

Llerena, O. (2015). *El proceso de formación profesional desde un punto de vista complejo e histórico-cultural*. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 15 (3), pp 1-23. Recuperado de: <http://inie.ucr.ac.cr/>

Martínez, M (2014). *Algunas consideraciones relacionadas con el desarrollo del Proceso de Enseñanza – Aprendizaje de la Educación Musical en los*

- preuniversitarios de Pinar del Río*. Revista Científico Pedagógica Mendive. Año 12 (48) julio-septiembre/2014.
- MINED (2017). Proyecto de Investigación: *Perfeccionamiento de la educación estética y artística en el sistema educacional cubano, perspectivas de desarrollo, rectorado por el MINED*. La Habana: Editora Política.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (2016). *Documento Base para el diseño de los Planes de Estudio "E"*. La Habana: Educación Superior.
- Ramírez, L. & Gallur, S. (2017). *La perspectiva socio – cultural como modelo teórico de análisis de la reprobación académica*. Atenas, Vol. II (38), pp 1-17. Recuperado de <http://atenas.mes.edu.cu>
- Rocha, D. (junio de 2017). *Hacia la educación Artística del siglo XXI*. Memorias del VI Taller Internacional "La Enseñanza de las Disciplinas Humanísticas." Universidad de Matanzas, Cuba.
- Sánchez, P. (2013). *Arte, educación y sociedad desde la cultura*. En *Educación Artística. Selección de Lecturas*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Sarduy, J. & Torres, A. (enero de 2015). *Hacia una educación estética y artística mediante el audiovisual didáctico*. Memorias CD Congreso Pedagogía 2017. La Habana, Cuba.
- Tejada, L. (2001). *Ser y Vivir*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ubals, J. M. (2012). *Concepción pedagógica de la formación de la cultura estética del licenciado en educación desde su formación inicial*. Tesis presentada en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García". Guantánamo, Cuba.
- UNESCO. (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París: UNESCO.
- Urra, et al. (2018). *La educación estética: una mirada desde la formación profesional pedagógica*. Atenas, Vol. II (42). Recuperado de: <http://atenas.mes.edu.cu>
- Vázquez, G (2007). *Responsabilidad social universitaria: acerca del desafío de formar profesionales con vocación y compromisos comunitarios*. Recuperado de: http://rsuniversitaria.org/web/images/stories//Bibliografía_Mconceptual.pdf

III. 3.12. “Escuelas x la matanceridad”: historia e identidad local.

Reflexiones en torno a una experiencia educativa innovadora

Autora: Dr. C. Lissette Jiménez Sánchez⁶⁴

Resumen

“Escuelas X la matanceridad”, es una experiencia educativa innovadora iniciada como uno de los resultados del proyecto de investigación “La historia local para promover la matanceridad. Programa educativo para las escuelas del Centro Histórico Urbano (CHU) de la ciudad de Matanzas”, de la Universidad de Matanzas, asociado al Programa Nacional de Educación cubano. Es un movimiento socioeducativo centrado en la historia local y los valores identitarios para el trabajo educativo en la escuela que favorezca su implicación en las transformaciones que se llevan a cabo en la ciudad de Matanzas en ocasión del 325 aniversario de su fundación. Como experiencia educativa innovadora tiene el propósito de promover una escuela identitaria y con sentido de pertenencia, donde exista un ambiente de matanceridad y la historia local sea centro del accionar educativo. Entre el 2016 y principios del 2018 se evaluaron sus principales resultados e impactos, con logros demostrados y valoración positiva de los beneficiarios y las instituciones participantes.

Palabras clave: escuela, historia local, investigación, innovación.

“Schools x the matanceridad”: history and local identity. Meditate around an innovative educational experience

Abstract

"Schools X the matanceridad", it is an experience educational initiate innovator as one of the results of the investigation project “The local history to promote the matanceridad. It programs educational for the schools of the Urban Historical Center (CHU) of the city of Matanzas”, of the University of Matanzas, associated to the Cuban National Program of Education. It is a movement socioeducativo centered in the local history and the values identitarios for the educational work in the school that favors their implication at times in the change that are carried out in the city Matanzas of the 325 anniversary of

⁶⁴ Licenciada en Filosofía, Master en Didáctica de la Historia y Dr. C. Pedagógicas. Jefe del Departamento de Posgrado de la Universidad de Matanzas. Universidad de Matanzas, Matanzas, Cuba. Coordinadora del proyecto de investigación “La historia local para promover la matanceridad. Programa educativo para las escuelas del Centro Histórico Urbano (CHU) de la ciudad de Matanzas”. lissette.jimenez@umcc.cu

their foundation. As experience educational innovator he/she has the purpose of promoting a school identitaria and with sense of ownership, where a matanceridad atmosphere exists and the local history is center of working educational. Between the 2016 and principles of the 2018 their main results and impacts were evaluated, with demonstrated achievements and the beneficiaries' positive valuation and the participant institutions.

Keywords: School, local history, investigation, innovation

"Escolas x o matanceridad": história e identidade local. Medite uma experiência educacional inovadora ao redor

Resumo

"Escolas X o matanceridad", é uma experiência inovador iniciado educacional como um dos resultados da investigação projete: "A história local para promover o matanceridad. Programa educacional para as escolas do Centro Histórico Urbano (CHU) da cidade de Matanzas", da Universidade de Matanzas, associado ao Programa Nacional cubano de Educação. É um socioeducativo de movimento centrado na história local e o identitarios de valores para o trabalho educacional na escola que favorece a implicação deles/delas às vezes na mudança que é levada a cabo na cidade Matanzas do 325 aniversário da fundação deles/delas. Como experiência he/she de inovador educacional tem o propósito de promover um identitaria escolar e com senso de propriedade onde uma atmosfera de matanceridad existe e a história local é centro de trabalhando educacional. Entre os 2016 e princípios dos 2018 foram avaliados os resultados principais deles/delas e impactos, com realizações demonstradas e a estimação positiva dos beneficiários e as instituições participantes.

Palavras chaves: Eduque, história local, investigação, inovação,

Introducción

La investigación e innovación resultan consustanciales a los complejos procesos sociales en los que se desarrolla la educación en todas las latitudes, independientemente de los sistemas sociales o los niveles educativos (Morales, 2010). El actual proceso de perfeccionamiento de la educación que se desarrolla en Cuba, demanda de los colectivos de investigadores la búsqueda de soluciones innovadoras y contextualizadas. La innovación en el campo educativo tiene en la historia e identidad

local un aliado peculiar, que insertado con creatividad en el proceso educativo sustenta interesantes experiencias educativas innovadoras. En este propósito se inscribe “Escuelas X la matanceridad”, experiencia cubana, desarrollada en la ciudad de Matanzas.

A nivel mundial (González M, 2018) (Barton, 2010)(Millán Lugo, 2008) y en Cuba son diversas las investigaciones y experiencias educativas innovadoras que abordan la enseñanza de la historia (Tamayo Y, 2016), la historia local y la formación de valores identitarios (Estrada, 2015)(Díaz Pendás, 2006). En Matanzas existen importantes resultados investigativos que profundizan en distintas aristas del asunto, pero poco articuladas entre sí. Tal es el caso de las desarrolladas en el área de las ciencias sociales por el Grupo de Investigación y Desarrollo de la Dirección Provincial de Cultura (Murgado, 2015)(Peña, 2005), que aportan estudios sobre la identidad del matancero, aunque por lo general no incluyen entre los grupos etarios investigados a niños o adolescentes, ni a la escuela como espacio formativo y su contribución al desarrollo de la matanceridad como expresión de identidad local. Asimismo, las investigaciones pedagógicas son poco interdisciplinarias y aquellas relativas al conocimiento histórico, no siempre abordan su relación con la matanceridad.

En el 2018, Matanzas, ciudad cubana reconocida más allá de las fronteras del país por sus valores culturales y patrimoniales, arribó al 325 aniversario de su fundación, lo que ha estimulado un programa denominado “Matanzas 325” para el rescate y conservación de su patrimonio, no solo en términos constructivos, sino también de su historia y los valores identitarios, las actitudes y comportamientos de los ciudadanos. En su dimensión educativa tiene un lugar significativo la escuela, en cuyos procesos educativos, la matanceridad, se erige en orientación hacia la acción presente y futura, atendiendo a los sentimientos de pertenencia que encarna y los símbolos y representaciones sociales que la unifican.

Investigaciones realizadas en relación con la identidad del matancero (Murgado, 2015) demuestran que por lo general se expresa en sentimientos asociados a un pasado idealizado y no como orgullo y sentido de pertenencia, lo cual no contribuye a generar comportamientos y participación protagónica en el proyecto actual de transformación de

la ciudad, en tanto, no repercute en la construcción y fortalecimiento de la identidad local, tanto a nivel individual como colectivo.

La aplicación de métodos científicos confirman que en la escuela la matanceridad como identidad local no es suficientemente reconocida por los maestros y directivos, los escolares y su familia, en tanto, son limitados los conocimientos de su devenir histórico, lo cual implica bajos niveles en lo afectivo, lo que no contribuye a generar comportamientos y participación protagónica en el proyecto de transformación de la ciudad (Hernández, 2015).

Entre los aspectos generales que obstaculizan dicha implicación se destaca: la prevalencia de estudios disciplinarios sobre la matanceridad, que no ahondan suficientemente y de manera integral en sus diversas aristas para esbozar su continuidad en las nuevas generaciones de matanceros, el insuficiente conocimiento histórico local desde un enfoque identitario para promover la matanceridad en los directivos, maestros, escolares y la familia, así como que lo aprendido por los escolares no siempre se manifiesta en sentimientos y comportamientos consecuentes con el legado histórico y la identidad local. En ello influyen otras problemáticas asociadas a la inestabilidad de directivos y claustro en las escuelas y también que algunos de estos directivos y maestros, así como los familiares de los escolares no son matanceros de nacimiento, entre otros aspectos.

Como problema de investigación se precisó que la escuela primaria matancera como espacio formativo para aprehender la ciudad y sus valores históricos y patrimoniales adolece de un movimiento educativo integrador e interdisciplinario centrado en la matanceridad, para contribuir a generar conocimientos, sentimientos, valores y comportamientos en los directivos, maestros, escolares y sus familias.

En la búsqueda de posibles soluciones a esta problemática surge el Proyecto de investigación “La historia local para promover la matanceridad. Programa educativo para las escuelas del Centro Histórico Urbano (CHU) de la ciudad de Matanzas”, asociado en el 2017 al Programa Nacional de Educación cubano: Problemas actuales del Sistema Educativo Cubano. Perspectivas de desarrollo, que gestiona el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas cubano (ICCP).

El programa educativo que se propone tiene entre sus principales acciones “Escuelas X la matanceridad”, un movimiento socioeducativo centrado en la historia local y su contribución al desarrollo de conocimientos, sentimientos y valores identitarios en torno a la matanceridad. Es una alternativa para el trabajo educativo de la escuela que favorece su implicación en las transformaciones de la ciudad desde su función educativa y política ideológica, con directivos y maestros más comprometidos y preparados.

Como experiencia educativa innovadora se ha propuesto promover una escuela identitaria y con sentido de pertenencia, donde exista un ambiente de matanceridad y la historia local sea centro del accionar educativo.

Historia local y matanceridad

La historia local es una forma de hacer historia practicada en todas las latitudes. Sin embargo, al decir de M. González parece no haber consenso en torno a lo que su metodología implica (González M, 2018). E. Torres-Cuevas afirma que la historia local enriquece la comprensión de la evolución de un pueblo (Torres-Cuevas, 2006). En ese sentido para la historiografía, la historia local es un medio para cuestionar narrativas generales de la historia y herramienta para enaltecer lo singular ante lo universal. A. Santana la identifica como tendencia historiográfica, cuyo antecedente engarza con los presupuestos teóricos de la Escuela de los Annales (Santana, 2017). Desde la didáctica es un recurso educativo para enseñar aquello que parece lejano y abstracto al estudiante. Por todo ello, M. González recomienda comprender la historia local en su capacidad investigativa y educativa desde su potencial interdisciplinario. (González M, 2018)

Esta idea es plenamente asumida en la educación cubana que privilegia la posición de principio didáctico de la historia local en su vínculo con la Historia de Cuba insertada en los programas de la asignatura a todos los niveles educativos (Reyes, 2017). A su perfeccionamiento han contribuido resultados científicos de proyectos de investigación, tesis de doctorado y maestría desarrolladas en el país y en Matanzas (Jiménez, 2015). Asimismo, los sistemas de conocimientos históricos locales escolarizados se han enriquecido con los estudios aportados por la historiografía local (Díaz, 2015) y otros que desde enfoques socioculturales y axiológicos han permitido fundamentar una

historia local más holística, social e integradora, en correspondencia con las principales tendencias del debate historiográfico contemporáneo (Reyes, 2017) (Santana, 2017)

La contribución de la historia local a la formación integral del educando está demostrada, pero en la práctica educativa matancera aún se manifiesta cierto predominio de un enfoque disciplinar restringido casi siempre al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba, sin aprovechar suficientemente sus potencialidades educativas e interdisciplinarias (Jiménez, 2015). Lo anterior ratifica la necesidad de empeños más integradores en el plano científico pedagógico que fortalezcan conocimientos, sentimientos, valores identitarios y comportamientos, en el caso matancero centrados en el vínculo historia local-matanceridad, donde la primera aporta significativamente a la plataforma teórica que sostiene la segunda, cuyo significado explicita una esencial referencia identitaria para generar transformaciones en los modos de ser, pensar y actuar del matancero de hoy.

Apreciar la matanceridad como identidad local en su relación con la historia local, subraya un enfoque que integra lo historiográfico, pedagógico-didáctico y socioeducativo para su tratamiento como sostén de la educación de las nuevas generaciones de matanceros.

El 325 aniversario de la fundación de la ciudad de Matanzas ha sido contexto propicio para el rescate y conservación, no solo en términos constructivos y patrimoniales ciudadanos, sino también de la historia y los valores identitarios, las actitudes y comportamientos de los ciudadanos (Pérez Orozco, 2015), donde la matanceridad no solo es expresión abstracta o remembranza de un pasado trascendente, sino orientación presente y hacia el futuro, atendiendo a los sentimientos de pertenencia que encarna y los símbolos y representaciones sociales que la unifican.

La matanceridad (Vuelta Madrazo, 2014) es manifestación de la cultura espiritual y lo complejo de su definición precisa saberes multidisciplinarios. Sin embargo, son escasos los estudios profundos y en su mayoría desde una visión histórica, desde la psicología social o como expresión en las artes y la literatura. En el imaginario popular se asocia al impetuoso siglo XIX y al reconocimiento de la ciudad de Matanzas desde aquel entonces como "Atenas de Cuba".

Tamaño complejidad ha influido en las disímiles miradas al término, donde la historia compartida con un contexto geográfico-natural típico apuntala los orígenes del término, mientras lo axiológico y sociocultural, el arte y la literatura, consolidan una visión de temporalidad, para nada detenida, sino en desarrollo. Como expresión de identidad en movimiento, se transforma y enriquece, pero también puede debilitarse e incluso desaparecer.

La noción de matanceridad en su íntima relación con la cubanía (Morejón, s/f) destaca su condición de identidad local colectiva, desde la contribución de la primera a la fragua de la segunda, como proceso signado por semejanzas y diferencias, dialéctico y aún, hoy, identidad en movimiento, que se enriquece, en tanto resultado y continuidad en el devenir histórico nacional y local (Ruiz, 1995). Construida y reconstruida a nivel individual y social, la matanceridad destaca en términos no solo de conocimiento de sí, sino de confrontación y aceptación por el otro, de compartir y sentir lo matancero a través de representaciones sociales de carácter simbólico y sentimientos de pertenencia.

Es la propia ciudad de Matanzas el principal artífice de la matanceridad (Ruiz, Vitier: artífice de la matanceridad, s/f), más que un espacio físico en el que transcurren los procesos, la ciudad es un significante con alto valor simbólico identitario. Por ello, su definición, responde a la necesidad de pensarla y sentirla como expresión de identidad local colectiva, en sus relaciones objetivas y subjetivas con el contexto que simboliza. Devela la dinámica entre el ser y esencia de la ciudad, las relaciones objetivas y subjetivas expresadas en el entorno físico-natural (topografía, hidrografía, flora y fauna), el contexto físico construido por la actividad socio-histórica de sus habitantes (edificaciones, espacios abiertos o públicos) y las manifestaciones culturales que devienen sentimientos, tradiciones y símbolos de identidad cultural local colectiva. Implica sentimientos de orgullo y sentido de pertenencia, genera comportamientos y participación protagónica en las transformaciones de la ciudad.

La matanceridad se materializa en símbolos que la hacen única y diferente, no solo en relación con otras ciudades, sino consigo misma, en lo espacial y temporal. Cristaliza en los grandes hechos sociales protagonizados por personalidades destacadas en diversos campos del saber, las artes y la práctica social, pero también en la vida

cotidiana de sus habitantes. Su evolución se revela a través de la actividad práctica material y la creación espiritual del pueblo matancero. No representa completa homogeneidad, en la diversidad y heterogeneidad de sus múltiples manifestaciones subyace lo común, para ponderar un equilibrio genuino signado por sentimientos de orgullo y sentido de pertenencia, la capacidad para generar comportamientos y la participación protagónica en las transformaciones sociales ciudadanas y en el bregar de la nación cubana (Peña, 2005).

Los agasajos fundacionales propician la intencionalidad necesaria para que la matanceridad sea instituida y aceptada como referente en la función orientadora de las políticas públicas, la actividad educativa y la acción colectiva de los matanceros. En este sentido, se ha defendido la idea acerca de la matanceridad como brújula en los procesos ciudadanos actuales, articulada en primera instancia con la teoría y la práctica educativa al ofrecer de manera explícita una referencia identitaria esencial en la búsqueda de respuestas en torno a: ¿Qué ser humano educar para contribuir a la sostenibilidad de las transformaciones del entorno matancero, más allá del aniversario 325 de la fundación de la ciudad y alcanzar los impactos sociales a los que se aspira? Este fundamento filosófico educativo justifica el modelo de matancero al que se aspira, que junto con un elevado nivel de información y preparación científica-tecnológica acorde con la contemporaneidad, defensor de la cubanía y del modelo social cubano, también asuma una plataforma cultural donde los conocimientos, sentimientos y valores relacionados con “su patria chica” le permitan distinguir, apreciar y disfrutar su entorno más cercano, donde crezca su sensibilidad y espiritualidad, en el que las primeras vivencias y experiencias estén vinculadas al descubrimiento de su condición humana y la necesidad de contribuir a la conquista de un mundo mejor en un ambiente de matanceridad, lo cual compromete a las autoridades educacionales, los maestros, la familia y la comunidad en general.

“Escuelas X la matanceridad”: una experiencia educativa innovadora

La innovación educativa requiere un determinado grado de sistematización de la teoría que la sustenta, la introducción en la práctica que implique transformaciones, perfeccionamiento o mejoras, así como cierto grado de originalidad en la solución al

problema identificado. De igual modo supone logros demostrados y valoración positiva de los beneficiarios y las instituciones participantes.

La innovación educativa es un proceso complejo e inconcluso por definición, ya que la propia escuela y los principales actores del proceso educativo (profesores, directivos, estudiantes, la familia y la comunidad con sus agentes socializadores) conforman un sistema vivo y cambiante. Por ello, la introducción de resultados innovadores no significa necesariamente un producto acabado y completo, y de hecho, puede generar otros. La esencia radica en que los cambios constituyen transformaciones profundas.

La educación implica un proceso dialéctico de continuidad y ruptura, por lo que no se parte de cero; siempre hay un camino recorrido, una experiencia desde la cual avanzar. Por ello la referencia a “experiencias educativas innovadoras”, aplica en función de los contextos específicos de cada institución educativa; los diversos actores y elementos que en ella interviene, el campo de conocimiento general o específico que se trate y los patrones culturales específicos de cada territorio.

Esta cuestión quizás entrañe una aparente contradicción si se entiende la innovación asociada a resultados de investigación que implican introducción y generalización de resultados en la práctica. Todo ello, no quita valor científico a la innovación educativa, que resulta esencial como proceso social con múltiples impactos: en la formación de la capacidad humana de transformar, crear y recrear el mundo, la producción de modificaciones materiales y simbólicas en vínculo con la tradición y en general la formación de sujetos innovadores con sentido crítico.

Desde estos presupuestos se entiende “Escuelas X la matancera” como experiencia educativa innovadora, en tanto generadora de una dinámica singular en la organización del conocimiento, la comunicación, el intercambio y la socialización para lograr mayor impacto en la relación escuela -sociedad matancera, a partir de información, acciones de preparación a directivos y maestros para contribuir al mejoramiento de las prácticas educativas y la influencia en los escolares y la familia. Asociado a un proyecto de investigación científica, sus resultados asumen tres aspectos esenciales: el enfoque interdisciplinario, la creatividad y la contextualización.

Su gestión se sustenta en: la interdisciplinaria, el vínculo actividad científica-formación de posgrado académico, la relación entre los intereses investigativos

colectivos e individuales, el aprendizaje colaborativo y cooperado y el intercambio sistemático con instituciones y organismos, particularmente con el MINED. De igual manera estructuralmente se organizó en tres direcciones investigativas y grupos de trabajo: la introducción de resultados científicos historiográficos y pedagógicos, la educación patrimonial y la escuela como espacio socioeducativo para promover la matanceridad.

En “Escuelas X la matanceridad” participan como investigadores profesores de la Universidad de Matanzas y maestros de otros niveles educacionales, lo cual contribuye a fortalecer la formación del maestro como investigador de su propio desempeño.

“Escuelas X la matanceridad” se identificó como proyecto territorial por la Asociación de Pedagogos de Cuba (APC), cuya actividad investigativa está organizada en proyectos nacionales y territoriales. La elección obedece a: su pertinencia en la satisfacción de las necesidades formativas en el contexto de transformaciones de la ciudad de Matanzas, capacidad integradora e innovadora que permite la participación de otros profesionales, organizaciones, organismos e instituciones, favorece el tratamiento de la historia local desde un enfoque interdisciplinario, su alcance estratégico en la materialización de políticas públicas y su efecto multiplicador.

El enfoque interdisciplinario sustenta la actividad científica innovadora materializada en la introducción en la actividad pedagógica de los resultados científicos: de la historiografía local y de las ciencias pedagógicas, para favorecer transformaciones en la escuela como institución social y en sus principales actores. En este sentido se presenta la sistematización de los fundamentos teóricos del tratamiento de la historia local para promover la matanceridad en las escuelas de la ciudad de Matanzas, los cuales se sintetizan en:

- Determinación de fundamentos filosóficos, pedagógicos, psicológicos, históricos e historiográficos, axiológicos y socioculturales.
- Definición de la matanceridad como valor de identidad local colectiva sustentada en un enfoque interdisciplinario.
- Análisis de la historia local desde un enfoque identitario: relación entre historia nacional-cubanía e historia local-matanceridad. Tratamiento de los aportes de la matanceridad a la cubanía desde un enfoque pedagógico.

- Precisiones en torno a la relación entre identidad local y filosofía de la educación para distinguir desde una reflexión pedagógica los rumbos de la educación escolarizada en Matanzas centrada en la matanceridad.

La contextualización conlleva a las condiciones histórico concretas de la escuela matancera y su posición privilegiada como aliada peculiar de la implementación de las políticas y planes en relación con la ciudad, en tanto enclave socioeducativo particular cuyos objetivos responden a demandas sociales generales, pero también requiere respuestas específicas acorde con las condiciones histórico concretas ciudadinas.

El devenir histórico peculiar de la ciudad de Matanzas dinamiza el contexto educativo escolarizado donde la matanceridad funciona como plataforma teórica y práctica que sostiene y enrumba el desarrollo de la personalidad del educando, en tanto implica conocimientos, sentimientos, valores y comportamientos para promover la intervención consciente y protagónica en los destinos de la ciudad, los del país y comprender las problemáticas globales desde su espacio más cercano.

Con este propósito, la escuela primaria matancera es portadora de condiciones específicas para desarrollar un proceso educativo innovador centrado en la historia local y la matanceridad. Se trata no sólo de transmitir conocimientos históricos-culturales, sino contribuir a la formación humanista, a enriquecer la espiritualidad del maestro, el escolar y su familia.

La escuela en su condición de centro cultural de la comunidad y espacio formativo para aprehender la ciudad y sus valores históricos y patrimoniales desde las edades más tempranas, favorece el desarrollo de conocimientos, sentimientos, valores y comportamientos para esbozar la continuidad de la matanceridad como identidad local colectiva en las nuevas generaciones de matanceros.

En la actualidad la escuela matancera aporta un contexto educativo organizado y sistémico para la formación y consolidación de conocimientos, sentimientos, valores y comportamientos relativos a la matanceridad, que por su cercanía cognitiva y afectiva favorece el descubrimiento del origen individual y social del sujeto. La relación historia local-matanceridad sustenta el descubrimiento del origen individual y de la sociedad en que se vive, se erige en estímulo para lograr un alto nivel de significado y sentido en el aprendizaje, tanto en lo cognitivo, lo afectivo como lo comportamental. Las tradiciones

histórico-culturales sostienen la formación y desarrollo de la identidad local y nacional, tanto a nivel individual como colectivo y desde este enfoque alcanzan un lugar significativo para la escuela y los procesos formativos que en ella se desarrollan, en su vínculo con la comunidad y la familia.

La creatividad es piedra angular del proceso, donde directivos, maestros y escolares actúen conscientemente sobre la realidad con un sentido de transformación de este contexto social particular. Además del perfeccionamiento continuo del contenido de enseñanza de las asignaturas, es necesario transformar el acto educativo en un proceso que favorezca la comunicación y el protagonismo de todos los actores.

El significado de la historia de la ciudad de Matanzas para sus escolares, se asume como una fortaleza en la experiencia educativa innovadora. Se trata de que la escuela muestre en sus procesos formativos el devenir de la ciudad en su contexto histórico universal, nacional y local revelando sus recursos urbanísticos, la arquitectura, la literatura y otras artes. Se utilicen fuentes documentales como, fotos, mapas y textos que reúnen testimonios y resultados de investigaciones históricas, que aportan una sinergia singular de la ciudad y su entorno natural para fortalecer la identidad de sus ciudadanos. El intercambio en los espacios públicos, las relaciones con los museos y los sitios de memoria son fuente enriquecedora de la práctica educativa y potencian la creatividad en los docentes.

La escuela matancera se implica en las transformaciones de la ciudad desde su función educativa y política ideológica en la medida que sus directivos y maestros estén comprometidos y preparados, lo cual se manifieste en conocimientos, sentimientos, valores y comportamientos, en la participación, creatividad, dinamismo y flexibilidad que logre su proyecto educativo institucional. Se trata de una escuela que involucra a la familia y la comunidad. En la escuela identitaria y con sentido de pertenencia, donde se respire un ambiente de matancericidad la historia local constituye el centro del accionar educativo. Desde esta perspectiva la escuela es un espacio de innovación muy especial: de los procesos que en ella se desarrollan y en su interacción con la comunidad, con la premisa de contribuir conscientemente a la formación de sujetos innovadores en una atmósfera que la propicie.

Una condición inicial es el proceso de concientización de los participantes, para ello se determinaron y divulgaron las condiciones para una escuela ser declarada “X la matanceridad”: directivos y maestros comprometidos y preparados, existencia de conocimientos, sentimientos, valores y comportamientos en maestros y estudiantes, escuela identitaria y con sentido de pertenencia hacia la ciudad, participativa, creativa, dinámica y flexible, que involucra a la familia y la comunidad y la presencia de un ambiente de matanceridad.

Se diseñó un logo identificativo y se elaboraron, presentaron en reuniones metodológicas y se entregaron a todas las escuelas un plegable para divulgar los objetivos y 14 boletines denominados “Ciudad y escuela, unidas por la matanceridad” que orienta a directivos y maestros sobre diversos temas.

La determinación de dimensiones e indicadores y la orientación de acciones vinculadas a la historia local y el patrimonio matancero indujeron las transformaciones previstas.

Principales impactos

Los resultados del movimiento socioeducativo “Escuelas X la matanceridad” y la evaluación de sus impactos reconoce como núcleo esencial la relación entre los resultados investigativos como sustento de la experiencia pedagógica innovadora, con logros demostrados y valoración positiva de los beneficiarios y las instituciones participantes. Desde esta perspectiva se enfoca su impacto social sobre la base de los servicios que ofrece en materia de información, superación y asesoramiento a directivos y maestros.

La metodología utilizada asume las ideas expuestas por el Dr. Cs. Gilberto García Batista, presidente a nivel nacional de la Asociación de Pedagogos de Cuba, en la asamblea general de los afiliados en el 2017, en relación con la determinación de áreas de impacto, actores e indicadores. Entre las áreas de impacto se determinó la escuela como institución educativa y entre los actores del proceso educativo a los directivos y maestros.

Como métodos de indagación empírica se utilizaron la encuesta, la entrevista y la sistematización de experiencias.

Atendiendo a los indicadores de impacto utilizados se presentan los resultados:

1. Grado de plenitud en la aplicación de los resultados en la práctica social.

- Los intercambios con los directivos a nivel de provincia y municipio manifiestan su satisfacción con los resultados.
 - Igual criterio tiene la dirección de la APC, otros organismos e instituciones del territorio, (Unión de Historiadores de Cuba, el Centro provincial de Patrimonio y las oficinas del Historiador y el Conservador de la ciudad de Matanzas)
 - Las direcciones de la Escuela Provincial Pedagógica de Matanzas y el Instituto Preuniversitario Urbano Enrique Hart, también mostraron su satisfacción con las acciones allí realizadas y sobre todo la necesidad de continuar trabajando de manera conjunta.
 - Se aplicó una encuesta a 61 maestros y directivos de 17 escuelas primarias de la ciudad de Matanzas (43%), con resultados por encima del 70% de satisfacción en todos los indicadores.
2. Socialización en eventos científicos. Se han presentado más de 80 ponencias en eventos científicos nacionales e internacionales. Se destaca el papel protagónico como organizadores del Coloquio “Historia y educación patrimonial: lo local, lo nacional y lo universal” en su segunda edición que se inserta en las actividades del Taller Internacional “La enseñanza de las disciplinas humanísticas” convocado por la Universidad de Matanzas y el Taller Nacional “Museología y Sociedad” donde además de la presentación de ponencias realizamos un panel. No menos importante es el protagonismo del proyecto en el taller científico “Atenas” convocado por la UNHIC en la provincia Matanzas y la representación en todos los eventos de la APC.
 3. Se publicaron 6 artículos, de ellos 4 en revistas de alto impacto y 2 en Matanceros. También en más de 7 CD de Memorias de eventos.
 4. El efecto multiplicador de la investigación se concibió en dos direcciones a partir de acciones de capacitación y posgrado solicitadas por instituciones, organismos o centros educacionales que no están insertados en el proyecto y se han interesado en la propuesta (9). La segunda dirección se evidencia en la generación de nuevas investigaciones que como tesis de maestría y doctorado se desarrollan en el proyecto. En el 2017 el proyecto comenzó con 5 tesis doctorales y 4 de maestría. En la actualidad son 4 nuevos temas doctorales y se desarrollan 9 tesis de maestría.

5. Vinculación con la actualización de programas docentes en pregrado (en la educación superior y en los niveles educacionales precedentes) y el postgrado. Se impartieron conferencias de posgrado y un diplomado.
6. Elaboración de 3 productos informáticos.
7. Contribución al desarrollo de recursos humanos. Tesis de doctorado en proceso, defensas de tesis de maestría y trabajos científico-estudiantiles. Tesis de doctorado en proceso (4), propuesta de nuevos temas de doctorado en fase de aprobación (4), tesis de maestría defendidas (5) y trabajos de diploma (4).

Conclusiones

Estas reflexiones en torno a la experiencia educativa innovadora “Escuelas x la matanceridad” expone las potencialidades de la investigación pedagógica en el actual proceso de perfeccionamiento de la educación cubana. El contexto del 325 aniversario de la fundación de la ciudad de Matanzas reclama resultados de investigaciones científicas que incentiven la condición movilizativa del accionar pedagógico de directivos y maestros, los escolares y la familia. El impacto de sus resultados demuestra la importancia de la relación entre investigación e innovación en las ciencias pedagógicas.

Referencias bibliográficas

- Barton, K. (2010). Historia e identidad: el reto de los investigadores pedagógicos. En *Metodología de investigación en didáctica de las ciencias sociales*. (págs. 13-18). Zaragoza: Institución Fernando el Católico.
- Díaz Pendás, H. L. (2006). *Enseñanza de la Historia. Selección de lectura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Díaz, R. & Álvarez A. (2015). *La introducción de resultados científicos historiográficos y su contribución a la formación profesional pedagógica*. Matanzas.
- Estrada, V. A. (2015). Relectura de los estudios de historia regional y local en la escuela primaria. . *Revista Pedagógica Maestro y Sociedad*.
- González M, e. a. (2018). Estudio reflexivo para abordar la historia local en Chile desde la versión anglosajona. *HiSTOReLo. Revista de Historia Regional y Local*, 199-238.

- Hernández, Y. (2015). *Las evidencias de la matanceridad en la construcción de la identidad local en los estudiantes de las escuelas primarias del CHU de la ciudad de Matanzas*. Trabajo de diploma. Matanzas.
- Jiménez, L. (2015). *Contribucion de la historia local a la formación del profesional de la educación matancero*. Matanzas.
- Millán Lugo, A. (2008). *La Historia que se aprende en la escuela básica venezolana, percepción y conocimiento del alumnado*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Ministerio de Educación. (2016). *Tercer perfeccionamiento de la educación cubana. Propuesta de mejora en la asignatura Historia de Cuba*. La Habana.
- Morales, P. (2010). Investigación e innovación educativa. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 47-73.
- Morejón, N. (s/f). *El siglo XIX: matancera cubanía, cubana matanceridad*. Matanzas.
- Murgado, D. G. (2015). Representaciones Sociales del CHU de la ciudad de Matanzas en su población residente. *Anuario de investigaciones culturales*, 51-86.
- Peña, A. (2005). Identidad local: elementos, geográficos, urbanísticos y arquitectónicos. *Anuario de Investigaciones culturales*, 23-45.
- Pérez Orozco, L. (agosto de 2015). El sueño que Matanzas sea otra. *Girón*, pág. 4.
- Reyes, J. (2017). *Fuentes para enseñar y aprender la historia*. . La Habana: Sello Editor Educación Cubana.
- Ruiz, R. (1995). La ciudad de Matanzas en la foja de la cultura y la identidad nacionales. *Revista Atenas*, 3-7.
- Ruiz, R. (s/f). *Vitier: artífice de la matanceridad*. Matanzas: Vigía.
- Santana, A. (2017). *Historiografía matancera: programa de superación para los profesores de historia de la Escuela Provincial Pedagógica de Matanzas*. Matanzas .
- Tamayo Y, R. A. (2016). Los blogs educativos como recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia. *Redipe*, 1-73.
- Torres-Cuevas, E. (2006). Por el filo del cuchillo. En: E. Torres-Cuevas, *En busca de la cubanidad. T II*. (pág. 342). La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Vuelta Madrazo, G. (31 de octubre de 2014). El privilegio de la matanceridad. *Semanario Económico y Financiero de Cuba*.

III. 3.13. La historia local en la Educación Técnica y Profesional

Autor: M Sc. Yanko Hernández Cruz⁶⁵

Resumen

La inserción de la historia local en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia de Cuba favorece la formación de la identidad social y cultural del estudiante respecto a su profesión, fortalece los valores, costumbres y tradiciones como elementos culturales de la localidad atendiendo a su formación profesional, ubicándose al estudiante como sujeto de proceso de apropiación de la cultura. La inserción de la historia local en la Educación Técnica y Profesional posibilita revelar los aportes que ha hecho el hombre al desarrollo de la sociedad en las diferentes esferas, lo que permite explicar los hechos, fenómenos y procesos de la realidad histórica desde una visión más integral, donde el estudiante se siente partícipe de la historia misma, a partir del reconocimiento del papel activo del sujeto, mediante el contacto con las fuentes históricas, lo que favorece la identidad profesional del estudiante al ponerlo en contacto con las tradiciones laborales de su futura profesión.

Palabras clave: inserción de la historia local, Educación Técnica y Profesional, identidad

The local history in the Technical Education and Professional

Abstract

The insertion of the local history in the process of teaching – learning of the history of Cuba favors the formation of the social and cultural identity of the student in relation to its profession, strengthen values, habits and traditions like cultural elements of the locality attending to her technical training, positioning oneself to the student like subject of process of appropriation of culture. The insertion of the local history in the Technical and Professional Education makes it possible to reveal the contributions that the man has made the development of the society in the different spheres, what what favors the student's professional identity when putting it in touch with the labor traditions of her future profession allows explaining doings, phenomena and processes of the historic

⁶⁵yanko.hernandez@cecm.ma.rimed.cu. Licenciado en Educación. Profesor general integral de secundaria Básica. Labora en el Instituto Politécnico de Informática “Carlos Marx” de Matanzas, provincia Matanzas, país Cuba. Es estudiante del programa de doctorado en Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas. Cuba

reality from a most comprehensive vision, where the student seats participant of history himself itself, from the recognition of the active paper of the subject, by means of the contact with the historic sources,.

Key words: insertion of the local history, Technical and Professional Education, identity

A história local na Educação Técnica e Profissional

Abstrato

A inserção da história local no processo de ensinar - aprendendo da história de favores de Cuba a formação da identidade social e cultural do estudante em relação a sua profissão, fortaleça valores, hábitos e tradições gostam de elementos culturais da localidade que presta atenção ao treinamento técnico dela, enquanto posicionando a si mesmo ao estudante gostam de assunto de processo de apropriação de cultura. A inserção da história local na Educação Técnica e Profissional torna isto possível revelar as contribuições que o homem fez o desenvolvimento da sociedade nas esferas diferentes, isso que que favores a identidade de profissional do estudante quando pondo isto em contato com as tradições de trabalho da profissão futura dela permite explicar ações, fenômenos e processos da realidade histórica de uma visão mais inclusiva onde o estudante se senta o participante de história ele isto, do reconhecimento do papel ativo do assunto, por meio do contato com as fontes históricas.

Palavras chaves: inserção da história local, Educação Técnica e Profissional, identidade

Desarrollo

Abreu (2004) plantea que la Educación Técnica y Profesional constituye para el estudiante un período de tránsito hacia la vida laboral, la obtención de una profesión u oficio, de nivel medio superior profesional, Técnico Medio o de nivel medio básico profesional, así como de Obrero Calificado en una escuela politécnica; lo cual impone al estudiante ciertas particularidades que lo diferencian de los adolescentes y jóvenes de otros niveles de educación.

La Educación Técnica y Profesional en Cuba tiene como objetivo general la formación de un graduado portador de cultura general y técnico profesional integral, compromiso e incondicionalidad con la Revolución, con valores como el patriotismo, la solidaridad

humana, el colectivismo, la laboriosidad, la disciplina, la independencia, ética profesional y la creatividad; dominio amplio y flexible del modelo del profesional y capacidad para insertarse en la vida socioeconómica del país y ser agente de cambio. Ante esta realidad, la escuela politécnica que forma profesionales en la rama de los Servicios tiene la misión de formar un profesional de nivel medio patriota, integral, competente y de perfil amplio, que se integre plenamente a la sociedad y sea agente activo de su mejoramiento, por lo que la inserción de la historia local favorece el estudio de cuestiones sociales relacionadas con la profesión con un valor histórico, como la historia del hombre común, de la vida cotidiana, de los establecimientos y otros elementos, a partir de un acercamiento del estudiante a la dimensión contextual de la Historia de Cuba, lo que favorece la identidad profesional en los estudiantes, y que asuman la responsabilidad de rescatar y valorar la memoria de lo local.

En este particular contexto educativo resulta coherente un acercamiento al proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba y específicamente a la historia local centrada en su profesionalización en tanto beneficia lo interdisciplinario con otras asignaturas del currículo y componentes del proceso formativo, así como la utilización de diversas fuentes del conocimiento y la subjetividad de las personas.

El proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia de Cuba. La inserción de la historia local

La enseñanza de la Historia ocupa un lugar decisivo en la formación de una cultura general e integral del estudiante, constituyéndose en un objetivo de prioridad y una dirección principal del trabajo educacional del Ministerio de Educación, para cumplir esta función en la Educación Técnica y Profesional la asignatura Historia brinda a los estudiantes un sistema de conocimientos sobre los acontecimientos, personalidades, procesos, tendencias y lecciones fundamentales de la historia patria, que deben descubrirle a los estudiantes las relaciones de continuidad entre el pasado y el presente, como elemento imprescindible para que se sientan sujetos activos y constructores de la historia que transcurre y asuman la convicción de que un mundo mejor es posible.

Remírez & Rojas Tur (2013), reconocen que el sistema de conocimientos es de profundización en el contexto de la Educación Técnica y Profesional, pues el estudiante

ha transitado por la primaria y la secundaria básica, y en este nivel la asignatura tiene un carácter propedéutico, esta conclusión no ha sido suficientemente argumentada desde la teoría.

La enseñanza de la Historia se ha centrado básicamente en los hechos políticos y militares, y en algunos casos ha profundizado en aspectos económicos y sociales, aunque desde la Didáctica de la Historia, en Cuba en los últimos veinte años se han desarrollado investigaciones que defienden la enseñanza de la Historia desde la totalidad de sus áreas, donde se enfoca y explica la historia desde la pluricausalidad, en el que interactúan los aspectos económicos, políticos, sociales, ideológicos y culturales, para obtener una visión total de la actividad social de los hombres, dentro de un enfoque dialéctico.

J. I. Reyes (2013) define la Historia Social Integral como una concepción didáctica que refleja la diversidad de elementos de la vida social marcada por la dialéctica pasado – presente – futuro que se manifiesta en todos sus niveles: personal, familiar, comunitario, nacional y universal; que a partir de los conocimientos históricos, los intereses del alumno y las potencialidades del medio social, posibilita el desarrollo integral en el escolar expresado en el aprendizaje de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, que forman su pensamiento histórico y la capacidad para actuar en el contexto social.

Reyes (2013) ha sistematizado una concepción de Didáctica de la Historia Social Integral, la cual implica:

- La historia que debe enseñarse en las instituciones escolares debe potenciar el interés por aprenderla de manera consciente, advirtiendo su utilidad personal y social.
- La historia a enseñar debe ser expresión de la actividad social desplegada por los hombres y las mujeres, como realidad histórica.
- Esa historia debe ser reveladora del accionar colectivo e individual de los hombres y mujeres en sociedad, que delimite las acciones positivas y negativas desplegadas por estos en cada ámbito.
- Se debe pasar de una historia predominantemente androcentrista, a una historia total que incluye la actividad de las mujeres en todas las dimensiones.

- La historia ha dejado de ser conceptualmente solo el pasado; se educa desde la historia a partir de la dimensión pasado – presente – futuro.
 - La historia que se enseña debe favorecer el conocimiento de lo diverso que es la humanidad para forjar la unidad de los hombres y mujeres que comparten este planeta.
 - La enseñanza y el aprendizaje de la historia deben promover la preservación del medio ambiente, el cuidado de los recursos materiales y espirituales que los seres humanos han creado o tienen a su disposición.
 - Como parte del contenido histórico a enseñar está la temporalidad, que debe romper con el esquema reduccionista que lo asocia solo a la línea del tiempo y la cronología. La temporalidad es un contenido histórico a formar en los escolares, adolescentes y jóvenes, que a su vez actúa como un eje articulador del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia.
 - La integración de la historia personal, familiar, comunitaria, nacional y universal posibilita formar una representación teórica más científica de la historia y poder comprender, explicar y argumentar los procesos, fenómenos y hechos históricos.
 - Guerra (2007), contextualiza que la historia de los oficios y las profesiones deviene en un contenido esencial de la Historia, que concreta, desde esta asignatura, la relación teoría - práctica e impacta en la educación histórica, como proceso particular, y en la educación integral, como proceso general estructurándolo a partir de la relación ciencia – enseñanza, promoviendo el protagonismo de los jóvenes desde la integración historia nacional, local y familiar, la vinculación con el contexto comunitario-social, la indagación cognitiva y la reflexión valorativa personal y colectiva al procesar la información que extrae de variadas fuentes con métodos indagatorios y reflexivos. Desde la concepción de una historia social integral el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia de Cuba favorece los procesos instructivos y educativos que se desarrollan en el marco escolar en estrecha relación con el contexto comunitario, lo que permite una mirada introspectiva sobre quiénes somos, de dónde venimos, hacia dónde vamos.
- La enseñanza de la Historia de Cuba debe aprovechar las potencialidades del contexto comunitario, para favorecer que en el currículo se incluyan problemáticas sociales que

los estudiantes encuentran en la vida social, para desde la solución de esas problemáticas insertarse socialmente.

La asignatura Historia es un arma importante en la educación integral de los estudiantes, que exige a los docentes de esta asignatura de mayor preparación y rigor científico – metodológico para enfrentar las limitaciones que hoy existen, una de las vías para la implementación de la concepción de una historia social integral la constituye la inserción de la historia local en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia de Cuba.

El autor considera que en los últimos veinte años se ha realizado una producción científica desde las ciencias pedagógicas en los estudios didácticos de la Historia en particular en la inserción de la historia local, donde se profundiza en el tratamiento didáctico de la historia local en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia de Cuba, desde diversas aristas de la actividad social del hombre, incluyendo el acervo cultural como resultado de la actividad material y espiritual, para mantener y preservar determinados valores patrimoniales e identitarios, en estrecho vínculo con el devenir histórico de la nación, desde la óptica de la relación dialéctica pasado – presente – futuro.

La inserción de la historia local en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia de Cuba favorece la formación de la identidad social y cultural del estudiante respecto a su profesión, fortalece los valores, costumbres y tradiciones como elementos culturales de la localidad atendiendo a su formación profesional, ubicándose al estudiante como sujeto de proceso de apropiación de la cultura.

Sin embargo, Padrón (2011) define la inserción de la historia local en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia de Cuba como “las acciones teóricas y metodológicas realizadas por el profesor para los estudiantes con el objetivo de introducir en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la historia de Cuba los hechos, procesos, personalidades y todo lo concerniente a la vida económica, social y cultural de un territorio determinado, que en dependencia de su trascendencia alcanzan o no dimensión nacional”.

La inserción de la historia local en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia de Cuba contribuye a la conservación de la memoria histórica del conjunto de

identidades que cimientan la cultura local, cuya heterogeneidad y expresiones sociales hacen posible advertir la interactividad resultante de la relación entre el contexto local y el ámbito nacional en términos históricos.

La inserción de la historia local en el programa de Historia de Cuba favorece el estudio de cuestiones sociales de indiscutible valor histórico, como la historia familiar, la historia del hombre común, de la vida cotidiana, de la gente sin historia, de la historia de las profesiones y otros elementos, que se constituyen en verdaderos pilares para la formación del pensamiento histórico de los estudiantes. Se debe comprender la historia local como recurso pedagógico que contribuye a la formación del pensamiento histórico de los estudiantes, a partir del logro de un acercamiento del estudiante a la dimensión contextual de la Historia de Cuba.

Reyes, et. al. (2013) esbozan que la historia local no se puede estudiar fragmentada de la historia nacional, es parte indisoluble de esta. Lo local no se puede sobrevalorar con respecto a la historia nacional, no obstante, los hechos locales no tienen todos la misma connotación en la nación, si bien todos tienen potencialidades para ser utilizados en el proceso educativo que se promueve desde la escuela.

El análisis realizado por el autor permitió precisar:

- La inserción de la historia local tiene importancia pedagógica, por las potencialidades axiológicas, culturales, éticas, políticas e ideológicas que le brinda al docente para contribuir a la formación de la identidad profesional del técnico de nivel medio en Servicios Gastronómicos.
- La inserción de la historia local favorece la actividad cognitiva y desarrolla en los estudiantes las capacidades, habilidades y los procedimientos necesarios para la formación de un profesional competente en las condiciones actuales de la sociedad cubana.
- La historia local no es un fin en sí mismo, sino un medio pedagógico para lograr que, con el conocimiento de los hechos, procesos y personalidades más relevantes de la localidad, se fortalezca la historia nacional.
- La inserción de la historia local, además de la clase, exige de vías para su activación, como pueden ser: la excursión histórica, el trabajo docente en los museos, bibliotecas, archivos y otros centros de interés patrimonial.

La inserción de la historia local en la Educación Técnica y Profesional posibilita revelar los aportes que ha hecho el hombre al desarrollo de la sociedad en las diferentes esferas, lo que permite explicar los hechos, fenómenos y procesos de la realidad histórica desde una visión más integral, donde el estudiante se siente partícipe de la historia misma, a partir del reconocimiento del papel activo del sujeto, mediante el contacto con las fuentes históricas, lo que favorece la identidad profesional del estudiante al ponerlo en contacto con las tradiciones laborales de su futura profesión.

El autor considera pertinente plantear criterios para la selección de los contenidos históricos locales en la formación del profesional de los Servicios Gastronómicos de nivel medio, para lo cual se debe tener en cuenta:

1. Existencia de fuentes de conocimientos históricos.
2. Los conocimientos posean potencialidades instructivas y educativas que favorezcan el amor a la profesión.
3. Sistematizar los contenidos históricos locales profesionalizados atendiendo a:
 - a. Referentes psicológicos: se toma como base el enfoque histórico cultural y el Modelo Educativo Integral para el Crecimiento Personal en la Educación Técnica y Profesional.
 - b. Referentes pedagógicos: se toma en consideración el Modelo de Educación Técnica y Profesional compartida entre la escuela y la entidad laboral y el Modelo del Profesional de los Servicios Gastronómicos.
 - c. Referentes didácticos: considera las vías, formas, procedimientos y métodos a utilizar.
 - d. Referentes profesionales: hace referencia a la selección e inserción de la historia local que permita su profesionalización atendiendo al Modelo del Profesional de los Servicios Gastronómicos, favoreciendo la identidad profesional del estudiante, y que sean representativos de los distintos períodos de nuestra historia nacional.
4. Los contenidos históricos locales profesionalizados sean de utilidad en otras formas del proceso formativo particulares de la Educación Técnica y Profesional dentro de su currículo: aulas anexas, proyectos socioproductivos, tarea integradora, sociedades científicas estudiantiles, las prácticas laborales y preprofesionales.

Conclusiones

La inserción de la historia local contribuye al establecimiento de una identidad local, poniendo a disposición de los estudiantes, los hechos relevantes del contexto más cercano, sus emblemas, su geografía y también, sus aportes a la historia patria, considerando que lo nacional se enriquece desde lo local, mientras la historia local solo se puede comprender en su relación con el contexto nacional.

La inserción de la historia local referida a la historia de la gastronomía en la ciudad de Matanzas permite profundizar en la historia de la profesión y se considera una actividad de reafirmación de la profesión. De igual su contextualización en el Modelo del Profesional de los Servicios Gastronómicos, favorece atender las características específicas de la especialidad y de la Educación Técnica y Profesional, y se concreta en el marco del sistema de actividades y de relaciones de la escuela para contribuir a la formación integral básica que debe tener un egresado.

Referencias bibliográficas

- Abreu, R. L. (2004). Un modelo de la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional. Tesis en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico de la Educación Técnica y Profesional. La Habana.
- Abreu, R. L., & Soler, J. (2014). Didáctica de la Educación Técnica y Profesional. Compilación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Guerra, S. (2007). Modelo didáctico para el tratamiento de la historia de los oficios y las profesiones en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Historia en Secundaria Básica. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey". Las Tunas, Cuba.
- Padrón, M. (2011). La historia de la educación matancera escolarizada durante la colonia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba. Una metodología para su inserción en la formación del profesor integral de preuniversitario en Humanidades. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello Vidaurreta". Matanzas, Cuba.

- Palomo, A. G., Guerra Gómez, S., & Sánchez Suárez, J. (2007). Enfoque didáctico de los procedimientos para el aprendizaje de la Historia. Simposio: Foro "Enseñanza de la Historia". Pedagogía 2007. La Habana, Cuba.
- Ramírez, G. J., & Rojas Tur, A. L. (2013). Curso Preevento: Problemas actuales de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en la Educación Preuniversitaria. III Taller Nacional sobre la Enseñanza de la Historia Tanahisto 2013. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey". Las Tunas, Cuba.
- Reyes, J. I. (2013). Enseñar y aprender Historia: teoría y aplicaciones prácticas. Las Tunas, Cuba.
- Reyes, J. I., Palomo Alemán, A. G., & Díaz Pendás, H. (2013). La enseñanza de la historia nacional: un enfoque desde lo local. Las Tunas, Cuba.

CAPÍTULO 4

EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA INCLUSIVA PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL EN LA ESCUELA CUBANA

III. 4.1. Desarrollo de la participación a partir de las inteligencias múltiples en el estudiantado de la secundaria básica

Autor: Catuta Azarado Paizinho Ernesto ⁶⁶

Resumen

En observación realizada en un centro educativo de nivel medio, el autor constató que el estudiantado no participa de manera comprometida y responsable en el desarrollo de las actividades que tienen lugar en la institución. Aunque se declara por parte de los profesores(as) guías que se realiza un diagnóstico inicial que permite la caracterización del estudiantado, este no llega a ser tan “fino”, que posibilite el perfeccionamiento de potencialidades para el desarrollo integral de la personalidad. En las Neurociencias aparecen investigaciones realizadas por Gardner (Gardner, 1997) (Gardner, 2001), donde se describen las inteligencias múltiples que poseen los seres humanos, y cómo el desarrollo de todas posibilita un mejor desempeño en las actuaciones de la vida cotidiana. A partir de estos elementos el autor se propone como objetivo de la ponencia: diagnosticar las inteligencias múltiples de los sujetos de un grupo de 8vo grado de la ESBU: Cándido González para potenciar su participación en las actividades que desarrollan en el centro. Para lograr este objetivo se hace necesario estudiar los resultados de investigaciones actuales sobre la temática, valorar su pertinencia dentro del contexto cubano y hacer un juicio crítico sobre las mismas. Este informe ofrece la sistematización teórica realizada por el autor.

Palabras clave: participación, protagonismo, adolescencia, inteligencias múltiples.

⁶⁶Estudiante de tercer año, en la carrera: Licenciatura en Educación. Pedagogía –Psicología de la Universidad de Matanzas. Correo electrónico: uicarvino@gmail.com

I develop of the participation starting from the multiple intelligence in the student body of the basic secondary

Summary

In observation carried out in an educational center of half level, the author observed that the student body doesn't participate in a committed and responsible way in the development of the activities that you/they are developed in the institution. Although one declares on the part of the profesores(as) you guide that is carried out an initial diagnosis that allows the characterization of the student body, this it doesn't end up being so fine that facilitates the improvement of potentialities for the integral development of the personality. In the Neurociencias investigations carried out by Gardner appear (Gardner, 1997) (Gardner, 2001), where the multiple intelligence are described that the human beings possess, and how the development of all facilitates a better acting in the performances of the daily life. Starting from these elements the author intends as objective of the investigation: To diagnose the multiple intelligence of those subject of a group of 8vo degree of the ESBU: Cándido González for potenciar their participation in the activities that develop in the center. To achieve this objective it becomes necessary to study the results of current investigations on the thematic one, to value their relevancy inside the Cuban context, to make a critical trial on the same ones. This report offers the theoretical systematizing carried out by the author.

Keywords: participation, protagonism, adolescence, multiple intelligence.

Resumo

Em observação realizada em um centro educativo do nível médio, o autor observou que o estudantado não participa de maneira comprometida e responsável no desenvolvimento das actividades que se levam a cabo na instituição. Ainda que se declara por parte dos professores guias que se realiza diagnóstico inicial que permite a carecterização do estudantado, este não chega a ser tão “fino” que possibilite o perfeccionamento de potencialidades para do desenvolvimento integral da personalidad. Nas neurociências aparecem investigações realizadas por Gardner (Gardner, 1997) (Gardner, 2001) onde se descrevem as inteligências múltiplas que têm os seres humanos, e como o desenvolvimento de todas possibilita um melhor desempenho nas actuações da vida cotidiana. A partir de estes elementos o autor se

propõe como objetivo da investigação: Diagnosticar as inteligências múltiplas dos sujeitos de um grupo de 8ª classe da ESBU: Cândido González para potenciar sua participação em actividades que se levam a cabo nesse centro. Para alcançar este objetivo é necessário estudar os resultados de investigações actuais, estimando sua pertinência dentro do contexto cubano, fazer um reflexão crítica sobre as mesma. Este informe brinda a sistematização teórica realizada pelo autor.

Palabras chave: participação, protagonismo, adolescência, inteligências múltiplas.

Desarrollo

A partir del carácter mediador y cooperativo del aprendizaje humano, se considera que en el proceso de enseñanza-aprendizaje participan activamente tres protagonistas: “El/la estudiante, el grupo y el/la profesor/a. Ellos desempeñan roles y funciones específicas que los singulariza como entidades y que perfilan sus interrelaciones mutuas”. (Castellanos, 2005).

Desde siglos pasados es un reto obtener una educación de calidad. En las circunstancias del siglo XXI, es una pretensión que el ser humano conozca su realidad y llegue a transformarla, a partir de los conocimiento adquiridos durante todo un proceso de formación, para de esta forma contribuir a su autodesarrollo y el desarrollo del país.

Se aspira en la educación escolarizada no a formar autómatas que reproducen ideas acabas, sino seres humanos activos, reflexivos, críticos, productivos, que sean capaces de analizar su realidad y ofrecer criterios para transformarla.

En el pensamiento educativo cubano la formación del sujeto es concebida a partir del desarrollo de habilidades y competencias para la creatividad, la aplicación del conocimiento a situaciones nuevas, desplegar iniciativas y transformaciones en función de las exigencias del contexto social, es decir, un ser humano que conoce, piensa, siente y actúa. Es promover un proceso educativo basado en la estrecha relación de todos los agentes que intervienen en este proceso a través de la comunicación centrada en el respeto mutuo.

Esta comunicación debe ser clara, sencilla, de carácter dialógico, donde el docente propicie en los/las estudiantes la reflexión, el debate y la construcción del nuevo conocimiento; por tanto, desde la escuela primaria se ha de comenzar un trabajo de

preparación para que los sujetos puedan participar de forma consciente en las actividades docentes y extradocentes (a partir de las inteligencias múltiples).

La adolescencia se considera un período crítico en la consolidación de cualidades de la personalidad, es decisiva también en la formación de un comportamiento responsable y participativo. Al arribar a la juventud el sujeto debe tener desarrolladas las capacidades para autodeterminar su personalidad y decidir por sí mismo la participación en los procesos que le interesan, desde el sistema de valores que se ha formado en él o ella.

En épocas pasadas no se consideraba la necesidad de formar un estudiantado activo y reflexivo, pues tradicionalmente el sistema educativo era bancario; con los cambios tecnológicos e informativos, medio ambientales, estructurales es necesario cambiar el enfoque educativo, dirigirlo al desarrollo de la participación crítica, autocrítica y reflexiva. El apoyo de las inteligencias múltiples de los sujetos propicia que esta participación facilite las capacidades y habilidades de los sujetos. Se requiere que el estudiantado contribuya al diseño curricular escolar, al reflexionar a qué aspiran en su preparación, cómo ven su trabajo futuro, y por tanto, qué consideran que necesitan en su formación.

Puede objetarse que la misión de trazar los objetivos de la educación y el contenido en cada grado es de los pedagogos, pero eso conduce a minimizar las potencialidades que tiene cada persona de contribuir a su autodesarrollo y al de los demás. El pedagogo siempre tendrá una función importante orientadora, pero debe escuchar las sugerencias de su auditorio.

Al presentar en una secuencia la participación estudiantil consiste en opinar sobre lo que piensan, sobre lo que les interesan, sus necesidades, problematizar su vida estudiantil, analizar las dificultades del centro, sus insatisfacciones, hacer propuestas para cambiar las cosas, tomar decisiones para ejecutarlas, dirigir acciones concretas de las acordadas. Evaluar los resultados de esas acciones, y en general del cambio que se opera en la institución.

La escuela a pesar de ser un lugar donde se desarrollan y relacionan los adolescentes, todavía impone una visión adultocéntrica en que los espacios, los tiempos, los métodos y los contenidos se encuentran dispuestos bajo una lógica para adultos. En consecuencia, resultan aburridos, incomprensibles, impositivos y violentos para el

estudiantado, cuya voz no se toma en cuenta, obligados a pasar tiempo escuchando información a menudo excesiva y descontextualizada.

Para lograr una participación genuina en el ámbito escolar, es necesario reformar las prácticas docentes y políticas de gestión, modificando la estructura, la organización y el rol de los alumnos en las escuelas, democratizando sus actividades al asumir un papel activo en su propio proceso educativo. (Galvan, 2017).

La participación promueve el protagonismo como un elemento que permite ubicar al estudiante en el centro del proceso educativo, al mismo tiempo reivindica su derecho humano a la reciprocidad.

Cuando se habla de uno o más estudiantes, se discute sobre si éstos aprenden o no alguna disciplina como por ejemplo en Química, Física, Matemática o es persona que recuerda claramente hechos históricos o es un estudiante que posee una alta o baja calificación, y en función de la respuesta dada se concluye medianamente o poco inteligente. Esta aseveración generalmente se realiza en función de un solo criterio o punto de vista, obviamente no es lo único válido para poder afirmarlo, porque el término inteligencia no tiene que ver nada más con la preferencia hacia una u otra asignatura que aplique ciertas habilidades, mucho menos con calificación.

Cada cual tiene sus habilidades, aptitudes y destrezas, las que desarrolla de diferente manera, unos más y otros menos, dependiendo de las situaciones a las cuales hayas enfrentado, pero en definitiva todos tienen cierta capacidad para procesar información y aprender.

El desarrollo psíquico del sujeto representa un proceso complejo, en el que cada etapa se caracteriza por un conjunto especial de condiciones de vida, actividad, comunicación y particularidades psicológicas que se forman bajo la influencia de estas condiciones. La relación dialéctica que se establece entre las condiciones de vida del sujeto y sus particularidades psicológicas constituyen las fuerzas motrices del desarrollo psíquico. Por tanto, el desarrollo psíquico del estudiantado tiene su propia lógica interna en las fuerzas motrices de este desarrollo y está determinado por una red de causas y efectos en lo se articulan:

1. Los factores orgánicos innatos principalmente las cualidades del sistema nervioso.

2. La actividad propia del sujeto.
3. El medio.
4. La educación y la instrucción.

Se destaca también que la influencia de las condiciones genéticas de los factores orgánicos, participan en el desarrollo de manera mediata, pues ninguna de las cualidades psíquicas se hereda directamente. La influencia del medio sociocultural y educacional posee particular importancia para la psicología del desarrollo del sujeto.

Cobra especial interés en este sentido la teoría de Vygotsky sobre la dinámica del desarrollo psíquico (Vygotsky, 1973).

De ahí la importancia de la comprensión de los principios de la psiquis, especialmente el principio de la unidad de la psiquis, la actividad y la comunicación (Área de desarrollo potencial o Zona de Desarrollo Próximo), es precisamente el eje de relación dialéctica entre aprendizaje y desarrollo. Esta lleva una dinámica perfectamente influida dentro de los límites, por las interconexiones precisas del aprendizaje guiado intencionalmente.

Lo que el/ la estudiante puede hacer hoy con ayuda, favorece y facilita lo haga solo o sola mañana, el aprendizaje engendra un área de desarrollo potencial, estimula y activa procesos internos en el marco de las interrelaciones, que se convierten en adquisiciones internas. (Vygotsky, 1973)

De acuerdo con esta posición Vygotsky define la Zona de Desarrollo próximo (ZDP) como la distancia que existe entre la capacidad individual del estudiantado (lo que puede hacer por sí solo) y la capacidad que tiene para ejecutar algo con ayuda (lo que hace con ayuda de otros más capaces), la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la resolución de problemas de manera individual, y el nivel de desarrollo potencial determinado mediante la solución de problemas con la guía de un adulto o en colaboración con compañeros más capaces.

Desde esta posición, la Zona de Desarrollo Próximo define aquellas funciones que no han madurado, pero que están en proceso de madurar, o sea, es el desarrollo que debe estimarse esencialmente a partir de la capacidad de actuar en y desde la cultura, el desarrollo debe ser visto como expresión de los procesos de apropiación e intervención activa en los hechos de la cultura.

Según el diccionario electrónico, “PsicoActiva” la **Inteligencia**, en líneas generales, es la capacidad mental para entender, recordar y emplear de un modo práctico y constructivo, los conocimientos en situaciones nuevas.

Los autores como Varela (1998) Gardner (2000; 2001) Gómez (2001) Lapalma (2001) Pérez (2001) de Maschwitz (2001) y de Puyadas (2001) señalan que existen estudios psicológicos que consideran que la inteligencia consiste en resolver problemas cotidianos de cualquier tipo, en forma ingeniosa y creativa, generar nuevos problemas, crear productos, ofrecer servicios dentro de su ámbito cultural, expresar una idea con claridad, coherencia y comprender las ideas de los demás. Para Cottin (1999) la palabra inteligencia significa establecer una conexión, es una aptitud de la persona para relacionar conceptos diversos.

Para importantes investigadores la inteligencia no es una característica innata, sino desarrollada como resultado del aprendizaje, del entrenamiento y la práctica. Valera considera que existe una inteligencia general que posee el sujeto, es fija y única, desde su nacimiento y la conserva hasta la edad adulta, por ello definen una persona inteligente como un observador seducido por lo nuevo, que acepta retos y posee actitud abierta e interesada por muchas cosas, que recibe, procesa, asocia y relaciona mejor la información recibida.

Por su parte Gardner considera que las acciones inteligentes se modifican al largo de la historia, y la inteligencia es una colección de potencialidades que se completan, además, es un potencial biosociológico que debe fundirse con dominio del saber, y mejora con la edad. (Gardner, 2001)

Desde siempre se ha establecido que el cociente intelectual (CI) determina lo inteligente que una persona es. Este es el punto de partida que toma la teoría de las inteligencias múltiples, cuestionándose por qué una persona con mejores habilidades numéricas o lingüísticas es más inteligente que otra mejor dotada para el arte o la música. (Martinez y et, 2018)

Gardner expone que una evaluación temprana en la que se definiera el perfil intelectual de cada individuo sería ideal para potenciar sus oportunidades y mejorar sus debilidades. De esta forma, se entiende que nadie es igual, cada persona es inteligente

de diferente forma y no todos aprenden de la misma manera, por lo que debería existir una educación personalizada.

Gardner recoge en su primer libro “Estructura de la mente”, la teoría de las Inteligencias Múltiples la siguiente clasificación de las inteligencias múltiples aporta una idea general de cada una de ellas:

Inteligencia Lingüística

- Procesamiento de palabras, manejo del lenguaje oral o escrito con el objetivo de construir y expresar estructuras o comprender a los demás. Incluye la capacidad de escucha. Afín a políticos, maestros, periodistas...

Inteligencia Lógico-Matemática

- Construcción de soluciones y resolución de problemas así como estructuración de elementos mediante los que realizar deducciones y fundamentarlas con argumentos. Intervienen aspectos como el cálculo, la medición, aritmética o álgebra. Afín a científicos, matemáticos, ingenieros, informáticos...

Inteligencia Viso-espacial

- Capacidad para entender las diferentes dimensiones de un objeto, así como su ubicación, distancia y volumen. Percepción de lo que vemos y habilidad de formar esquemas mentales que nos permitan representar una idea o concepto. Composición de nexos temporales y espaciales entre secuencias y nociones. Afín a artistas, fotógrafos, ingenieros, pilotos...

Inteligencia Musical

- Capacidad de expresar equilibrio y belleza mediante la composición de sintonías, melodías, ritmos y armonías. Permite expresarse ya sea dirigiendo, creando o interpretando un instrumento. Afín a músicos, cantantes o personas con facilidad para interpretar la música.

Inteligencia Kinestésico-Corporal (Armstrong, 1999)

- Manipulación de objetos e interacción con el medio. Uso de nuestro cuerpo para controlar los movimientos que realizamos tanto a nivel de psicomotricidad global como fina. Integra aspectos como la coordinación, fuerza, flexibilidad, equilibrio, destreza y velocidad. Además, incluye las capacidades auto perceptivas, táctiles y la percepción de medidas y volúmenes. Afín a atletas, deportistas, artesanos...

Inteligencia Interpersonal

- Habilidad para entender a los demás, comprender las motivaciones internas que guían sus actuaciones y la forma en que gestionan sus sentimientos, impresiones y sensaciones. Está íntimamente relacionada con la habilidad de mantener relaciones sociales. Afín a consejeros, líderes políticos y espirituales.

Inteligencia Intrapersonal

- Creación de una idea propia y personal sobre quiénes somos y qué posición tomamos en la sociedad. Incluye valores que componen nuestra identidad, así como las ideas que tomamos para autodefinirnos. Expone la segmentación del yo en sentimientos, emociones, autorreflexión e intuición. Afín a psicólogos y filósofos.

Inteligencia Naturalista

- Habilidad de observar la naturaleza, identificar y clasificar en géneros y especies así como entender los sistemas naturales y artificiales. Incluye la curiosidad científica. Afín a biólogos, jardineros, ecologistas, científicos...

Gardner, Feldman y Krechevsky afirman que, según la actividad que se realiza, las diferentes inteligencias podrán o no manifestarse, dependiendo de determinados factores culturales o ambientales. Además, nunca lo harán de forma aislada, sino siempre como una combinación de habilidades e inteligencias; por ejemplo, un músico no solo depende de la inteligencia musical, pues necesitará utilizar la inteligencia visoespacial para interpretar el pentagrama o deberá adaptarse a su público mediante la inteligencia interpersonal. (Gardner, *Inteligencias Múltiples*, 2001)

Gardner expone que cada una de las inteligencias evolucionará con su ritmo particular y tomará su punto álgido a lo largo de las diferentes etapas de la vida.

La teoría de Gardner tiene más similitudes que diferencias con la categoría Desarrollo y Zona de Desarrollo próximo de Vygotsky, como por ejemplo: Ambas consideran que las acciones inteligentes se modifican a lo largo de la historia. Se trata de que el estudiantado pueda actuar, con conciencia, desde la cultura y en la cultura. Así, un estudiante muestra desarrollo deseable cuando es capaz de trazarse finalidades transformativas en diversos contextos culturales, que van desde lo escolar a lo extraescolar; puede ejecutar acciones efectivas de transformación y regular a su actividad, susceptible, esta última, de aplicarlos no solo a él como sujetos, sino también

al grupo. Se hace necesario destacar y potenciar las oportunidades de los sujetos para mejorar sus debilidades, al tener en cuenta que la psiquis se configura con un matiz personal, individual, único, que la hace singular en cada sujeto, distinguiéndolo de los demás

Conclusiones Las ideas más significativas de Gardner (inteligencias múltiples) y Vygotsky (Zona de Desarrollo Próximo) se circunscriben a que la escuela debe proporcionar una gama de alternativas para desarrollar las inteligencias en cada quien. Esta institución debe excluir apreciaciones igualitarias de todos los educandos. Debe poseer un ambiente que permita la concentración, realización de trabajos en grupo donde se pueda tener acceso a diferentes fuentes de información tanto bibliográfica como electrónica.

Propiciar una visión integradora de la persona del estudiante, más pluralista de la mente, que reconoce muchas facetas distintas de la cognición, que tiene en cuenta que las personas tienen diferentes potenciales y estilos cognitivos.

Es esencial el uso de estrategias metodológicas creativas e innovadoras que generen proceso de enseñanza aprendizaje más activo, eficiente y de mayor calidad. Además, potenciar el auto conocimiento y la actualización del personal con relación a las inteligencias múltiples.

Esto demuestra que el docente como uno de los protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje, debe desarrollar estas competencias para que así pueda tener presente que el ser hábil en una inteligencia no implica que tenga que ser débil en otra, es por ello que se deben desarrollar todas. (Aste, 2001)

Referencias Bibliográficas

Armstrong, t. (1999). *Las inteligencias múltiples en el aula*. Buenos Aires: Manantial.

Aste. (2001). Las inteligencias múltiples, padres de familia: La tecnologías en la enseñanzas. *Revista en línea*.

Castellanos, B. (2005). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.

castillo. (2000). *Las inteligencias múltiples en mejoramiento de la calidad*.

- Galvan, L. M. (2017). *LA PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN UNA ESCUELA SECUNDARIA*. MÉXICO.
- Gardner. (1997). Estructura de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples.
- Gardner. (2001). *Inteligencias Múltiples. leyendo los clásicos*.
- Lavín, A. A. (2017). *El protagonismo estudiantil desde la labor de las organizaciones estudiantiles y políticas (FEU-UJC) en la Universidad de Matanzas* . Matanzas.
- Martinez y et, A. A. (2018). *Guía de iniciación para docente inteligencias múltiples*. España: No venal.
- Vygotsky. (1973). *Historia del desarrollo de las funcione psiquicas superiores*. La Habana: Científico-Técnica.

III. 4.2. Experiencias prácticas en la impartición del círculo de interés de turismo a estudiantes de 7mo grado de la ESBU “Ramón Mathieu” de Matanzas

Autora: Dr. C. Bisleivys Jiménez Valero⁶⁷

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar las experiencias prácticas obtenidas como resultado de la impartición del círculo de interés de turismo a un grupo de estudiantes de 7mo grado de la Escuela Secundaria Básica Urbana “Ramón Mathieu” del municipio de Matanzas, perteneciente al Consejo Popular Matanzas Oeste. Este trabajo responde a las acciones realizadas como parte del proyecto de extensión universitaria del Departamento de Turismo de la Universidad de Matanzas, enfocado a la orientación vocacional hacia la carrera de igual nombre. Las técnicas y herramientas utilizadas son varias, fundamentalmente las técnicas de trabajo en grupo y técnicas pedagógicas en sentido general, además de los juegos de roles. Los principales resultados obtenidos son: aumento del conocimiento del área de la ciencia relacionado con la actividad turística, aumento del conocimiento acerca de la actividad turística en la localidad, interés de los estudiantes provocado por la alta motivación a continuar estudios enfocados a la actividad turística, así como la elaboración de medios didácticos y la

⁶⁷ Profesora Titular de la Universidad de Matanzas, Cuba. Jefa del Departamento de Turismo. bisleivys.jimenez@umcc.cu. Líder de las investigaciones acerca de la innovación. Coordinadora de la Carrera de Turismo.

decoración del área destinada para el círculo de interés en el Palacio de Pioneros, entre otros.

Palabras clave: formación escolar, educación secundaria básica, círculos de interés, turismo.

Practical experiences in the teaching of the tourist interest circle to 7th grade students of the ESBU "Ramón Mathieu" of Matanzas

Summary

The objective of the present work is to present the practical experiences obtained as a result of the imparting of the touristic interest circle to a group of 7th grade students of the Ramón Mathieu Basic Urban Secondary School of the Matanzas municipality, belonging to the Matanzas Popular Council West. This work responds to the actions carried out as part of the university extension project of the Department of Tourism of the University of Matanzas, focused on vocational guidance to the career of the same name. The techniques and tools used are several, mainly the techniques of group work and pedagogical techniques in general, in addition to role plays. The main results obtained are: increased knowledge of the area of science related to tourism, increased knowledge about the tourist activity in the town, interest of students caused by the high motivation to continue studies focused on tourism, as well as the elaboration of didactic means and the decoration of the area destined for the circle of interest in the Palace of Pioneers, among others.

Experiências práticas no ensino do círculo de interesse turístico para 7º estudantes de grau do ESBU "Ramón Mathieu" de Matanzas

Resumo

O objetivo do trabalho presente é apresentar as experiências práticas obtidas como resultado do dar do círculo de interesse de touristic a um grupo de 7º estudantes de grau do Ramón Mathieu Basic Escola Secundária Urbana da municipalidade de Matanzas, enquanto pertencendo ao Matanzas Oeste de Conselho Popular. Este trabalho responde às ações levadas a cabo como parte do projeto de extensão universitário do Departamento de Turismo da Universidade de Matanzas, focalizada em orientação vocacional à carreira do mesmo nome. As técnicas e ferramentas usadas são várias, principalmente as técnicas de trabalho de grupo e técnicas pedagógicas em

geral, além de jogos de papel. Os resultados principais obtidos são: conhecimento aumentado da área de ciência relacionou a turismo, conhecimento aumentado sobre a atividade turística na cidade, interesse de estudantes causado pela motivação alta para continuar estudos focalizados em turismo, como também a elaboração de meios didáticos e a decoração da área destinou para o círculo de interesse no Palácio de Pioneiros, entre outros.

Key Words: school education, basic secondary education, circles of interest, tourism.

Palavras chaves: educação escolar, educação secundária básica, círculos de interesse, turismo.

Introducción

La educación es un proceso de socialización y endoculturación de las personas a través del cual se desarrollan capacidades físicas e intelectuales, habilidades, destrezas, técnicas de estudio y formas de comportamiento ordenadas con un fin social (valores, jerarquía, trabajo en equipo, regulación fisiológica, imagen, u otros). (Wikipedia, 2017).

La función de la educación es ayudar y orientar al educando para conservar y utilizar los valores de la cultura que se le imparte, para fortalecer la identidad nacional. La educación abarca diversos ámbitos; como la educación formal, informal y no formal, y se desarrolla en diferentes escenarios, pero la institución escolar constituye el núcleo generador de las diversas acciones en alianzas con diferentes actores sociales.

Educación se refiere sobre todo a la influencia ordenada ejercida sobre una persona para formarla y desarrollarla a varios niveles complementarios; en la mayoría de las culturas es la acción ejercida por la generación adulta sobre la joven para transmitir y conservar su existencia colectiva. Es un ingrediente fundamental en la vida del ser humano y la sociedad y se remonta a los orígenes mismos del ser humano. La educación es lo que transmite la cultura, que permite su evolución. (Wikipedia, 2017).

La educación cubana tiene que responder a las demandas que emergen a escala internacional y al mismo tiempo ha de adecuarse a las realidades de la región latinoamericana, tanto como al contexto nacional y a los problemas propios de los territorios, las escuelas, las familias y todas las personas participantes en el proceso educativo. (Castellanos Simons et.al., 2002)

El Sistema Nacional de Educación en Cuba, articulado en diferentes subsistemas, tiene una vasta cobertura a lo largo de todo el país y abarca todos los niveles de enseñanza, sobre la base de los principios de la universalización, la equidad, la gratuidad y la coeducación, entre otros. Al mismo tiempo, la política educacional constituye una política de Estado y de Gobierno, lo que garantiza su estabilidad, sostenibilidad y articulación con los planes de desarrollo del país, para asegurar la correspondencia entre la educación y el empleo, pues se forman los profesionales que demanda cada una de las esferas de la actividad productiva y social. (Castellanos Simons et.al., 2002)

La educación escolar secundaria en Cuba como parte del Sistema Nacional de Educación con el decursar del tiempo se perfecciona con el objetivo de lograr una formación acorde a las necesidades actuales que demanda el país.

Esta formación está en correspondencia con la ley general de la formación y desarrollo de la psiquis humana, formulada por Lev S. Vigotsky, que plantea: “En el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces: primero, entre personas (de manera interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (de manera intrapsicológica)... Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre los seres humanos”. (Castellanos Simons et. al., 2002)

Según esta ley de la doble formación, que constituye el fundamento básico de la escuela histórico-cultural, el desarrollo humano sigue una pauta que va de lo externo, social e intersubjetivo, hacia lo interno, individual e intrasubjetivo. (Castellanos Simons et.al., 2002)

Consecuentemente, el desarrollo es fruto de la interacción social con otras personas, que representan los agentes mediadores entre el individuo y la cultura. Tales interacciones, que tienen un carácter educativo implícito o explícito, se producen en diferentes contextos específicos no formales, incidentales y formales, como son por ejemplo, la familia, los grupos sociales en general, los grupos de pares en particular y la escuela, entre otros. (Castellanos Simons et.al., 2002)

Como parte de lo anterior, las escuelas secundarias básicas en Cuba complementan esta formación con los conocimientos de diferentes actores a partir de su accionar diario y se crean así la formación extracurricular mediante círculo de interés, con diferentes propuestas para los educandos a un nivel determinado de formación. Para

ello, también está creada la infraestructura en las regiones, los cuales son los Palacios de Pioneros de cada localidad. En estas instalaciones existen un conjunto de insuficiencias, enfocadas a la falta de materiales y medios para el trabajo con los estudiantes, en función de la formación en áreas específicas de la ciencia y de la práctica que requieren éstos estudiantes.

Las escuelas complementan estas carencias específicas de profesores para estas tareas con padres o familiares de los estudiantes, así como con especialistas de entidades que se encuentren en el radio de acción de la misma, lo cual puede conducir, a que existan intereses de formación de estudiantes que no sean atendidas por no tener personal disponible ni preparado para ello.

Desarrollo

Las acciones con respecto a la formación vocacional a los estudiantes de 7mo grado en la escuela objeto de transformación comienzan cuando la profesora guía del grupo 7mo 1, solicita a los padres la disponibilidad a impartir clases en círculos de interés para reforzar la formación de los estudiantes en aspectos prácticos de la sociedad en los cuales están inmersos los padres como trabajadores, también fue dirigido a abuelos u otros parientes que tuvieran la disposición en cuanto a la enseñanza en habilidades creativas en manualidades.

El paso posterior una vez definido la posibilidad de la autora de este trabajo a impartir las clases en el círculo de interés de turismo, se procedió a la firma del convenio entre las partes, o sea, entre la ESBU y la autora. La cual fundamentó la posibilidad de realizar la actividad como parte del proyecto de extensión universitaria del Departamento de Turismo de la Universidad de Matanzas. Lo cual se comunicó a las autoridades pertinentes y se dio a conocer en el Departamento a los profesores y estudiantes de la carrera, específicamente a los de 1er año que son los que más incidencia tienen en el proyecto de extensión universitaria "Orientación vocacional" y aparece como tarea fija en el plan de trabajo mensual del Departamento. Con la firma de este convenio queda definido el lugar de la impartición de las clases, el horario, así como los deberes de ambas partes.

Una vez realizado lo anterior, se procede a conciliar con las autoridades del lugar dónde se impartirán las clases del círculo de interés definido por la ESBU: el Palacio de

Pioneros, ubicado en la calle Contreras entre Guachinango y Buena Vista, en el Consejo Popular de Matanzas Oeste, perteneciente al municipio Matanzas. Esta entidad abre sus puertas de lunes a sábado de 8am a 4pm y tiene un cronograma amplio de trabajo, pues sus salones son visitados por múltiples estudiantes de las escuelas primarias y secundarias básicas del Consejo Popular. La entidad presenta tres salones en el primer piso y tres más en el segundo piso para la impartición de clases en los diferentes círculos de interés, así como dos salones de juegos ornamentados con juguetes y materiales didácticos para el entretenimiento de los estudiantes y el fomento de conocimientos. La entidad presenta baños en ambos pisos, una cocina-comedor en la planta baja, un amplio portal y patio al fondo. Una vez visitada la instalación por la profesora del círculo de interés intercambia con el director de la misma y se ajustan los requerimientos esenciales para la estancia y el trabajo en la instalación, se insiste mucho en la disciplina que deben tener los estudiantes en el recinto, pues a la vez existen varios grupos en la misma actividad. Se entrega una copia del convenio de formación vocacional al director del Palacio de Pioneros, como constancia de la actividad a realizar.

Por su parte, en la ESBU, la profesora guía realiza el levantamiento de los estudiantes interesados a recibir preparación en la temática del turismo. Es válido resaltar, que existen muchos estudiantes interesados en participar en este círculo de interés pero es una política de la escuela no recargar uno con respecto a otros, o sea, tratar de que sean homogéneos la cantidad de estudiantes por círculos de interés existentes, además en las aulas del Palacio de Pioneros tiene capacidad limitante de 15 estudiantes.

Finalmente, la matrícula del círculo de interés se compone de 10 estudiantes del 7mo 1 y 4 estudiantes de otros 7mo de la ESBU.

Las clases comenzaron según lo planificado. En la primera clase se les preguntó a los estudiantes acerca de los intereses específicos que cada uno tenía con respecto al círculo de interés y sus expectativas. Hubo muchos criterios al respecto, los cuales se muestran en el Cuadro 1:

¿Por qué escogieron este círculo de interés?	¿Qué esperan aprender o hacer en este círculo de interés?
---	--

Porque conocen de la actividad debido a que sus familiares trabajan en el sector	Conocer más acerca del turismo como actividad
Porque quiere visitar muchos lugares	Visitar muchos lugares
Porque quieren conocer acerca del turismo	Visitar los hoteles de la localidad y la provincia
Porque en primaria estuvo en un círculo de interés de gastronomía y aprendió muchas cosas, sobre todo el arte de servir y manipular los cubiertos	Conocer lugares turísticos de la provincia, el país y del mundo
Porque quieren ser turistas	
Porque el turismo es divertido	
Porque era más atractivo que los otros temas de círculo de interés que había y tienen que estar en uno obligatoriamente	

Cuadro 1: Intereses y expectativas de los estudiantes del círculo de interés.

Fuente: Elaboración propia a partir de criterios de los estudiantes del círculo de interés.

A partir de este diagnóstico se confeccionó un plan de clases con los principales temas y las temáticas a desarrollar en el curso escolar, el cual se les dio a conocer a los estudiantes y estuvieron en total acuerdo hacerlo de la manera que se expone en el Cuadro 2:

Temas	Contenido
I	Conceptos de Turismo
II	Historia del Turismo
III	Importancia de la actividad turística
IV	Modalidades turísticas
V	Entidades turísticas

Cuadro 2: Tabla de Temas a impartir en el círculo de interés de turismo.

Fuente: Elaboración propia.

Es muy importante acentuar que en cada tema a impartir se implementa un conjunto de actividades lúdicas que permiten que los estudiantes se apropien de los contenidos, además se utilizan muchas técnicas didácticas. También se les orienta a los estudiantes el trabajo con manualidades para realizar medios didácticos a través de la investigación, recopilación de materiales y el trabajo en grupo. Hay que especificar que se ha tenido el apoyo de padres que trabajan en la actividad turística los cuales apoyan la impartición de las clases con materiales como revistas, mapas y otros que permiten que los estudiantes complementen su conocimiento y puedan visualizar muchos de los elementos que se les imparte.

Con la impartición del curso, se han obtenido resultados diversos: trabajo en equipo, mayor utilización del tiempo de trabajo, identificación del salón de clases dentro del Palacio de Pioneros, incentivos para la creatividad de los estudiantes en función de nuevas actividades relacionadas con los temas de trabajo del círculo de interés, ornamentación del salón de clases, elaboración de murales y maquetas para el trabajo de los estudiantes y la visita por otros estudiantes al salón de clases, entre otras.

En esencia, los estudiantes identificaron el salón de clases con un cartel en la puerta que dice Círculo de Interés de Turismo, así como lo adornan con los medios didácticos elaborados por ellos mismos.

Conclusiones

Una vez elaborado este trabajo se arriban a las conclusiones siguientes:

Existe mucha motivación por los estudiantes de secundaria básica por complementar su formación académica con los círculos de interés.

Con la realización del círculo de interés de turismo se ha ornamentado el Palacio de Pioneros con materiales didácticos y lúdicos para el entretenimiento de los estudiantes que reciben el curso y para los visitantes a la instalación.

Existe comunicación constante entre la dirección del Palacio de Pioneros, la profesora del círculo de interés y la profesora guía del 7mo 1 de la ESBU "Ramón Mathieu" lo que permite atenuar las pequeñas incidencias de los estudiantes que se puedan ocasionar.

Una vez al mes se le rinde cuenta a los padres y profesora guía del grupo acerca del transcurso del círculo de interés en la reunión mensual del grupo en la ESBU.

Los estudiantes del círculo de interés de turismo mantienen una disciplina en el Palacio de Pioneros acorde a los requerimientos de la instalación.

Recomendaciones

1. Perfeccionar el desarrollo del círculo de interés de turismo en la ESBU “Ramón Mathieu”.
2. Gestionar con los padres y directivos del MINTUR las visitas a entidades del sector para complementar la formación de los estudiantes.
3. Ampliar la elaboración de materiales didácticos y lúdicos, específicamente los de tercera dimensión.

Referencias bibliográficas

- Castellanos Simons, D. et.al. (2002). Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- Chavez Salas, A. L. et al (2017). ¿Cómo forman al profesorado en educación secundaria en Alemania?. Revista Actualidades Investigativas en Educación. Vol. 17, No.3. ISSN: 1409-4703.
- González Calderón, F. y Gárate Guerrero, C. (2017). El aprendizaje histórico en la educación secundaria. Jóvenes chilenos y conciencia histórica. Revista Diálogo Andino.
- Rivera Hernández, C. (2017). Revista Innovación Educativa. Propuesta de un sistema de formación especializada en supervisión educativa: análisis comparativo de 13 sistemas de supervisión escolar en el mundo. SSN: 1665-2673 vol. 17, número 74.

III. 4.3. Función psicopedagógica del arbitraje deportivo en la preparación del deportista

Autora: Dr. C. María Elena Guardo García⁶⁸.

Resumen

El trabajo tiene como objetivo aportar argumentos que permitan reconocer al arbitraje deportivo como una forma de evaluación en el deporte y justificar su función

⁶⁸ Universidad de Matanzas. Facultad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, Cuba. maria.guardo@umcc.cu

psicopedagógica en la preparación del deportista. Este trabajo se desarrolló como parte del proyecto de investigación: "Gestión hacia la calidad del Arbitraje Deportivo en el Siglo XXI", basado en los resultados del proyecto "Hacia una Teoría del Arbitraje Deportivo". Como conclusiones se reconoce que el arbitraje forma parte de un proceso pedagógico que influye en la preparación psicológica del deportista.

Palabras clave: evaluación, arbitraje deportivo, preparación del deportista, función psicopedagógica.

Function psicopedagógica of the sport arbitration in the sportsman's preparation

Summary

The work has as objective to contribute arguments that allow to recognize to the sport arbitration as an evaluation form in the sport and to justify its function psicopedagógica in the sportsman's preparation. This work was developed like part of the investigation project: "Administration toward the quality of the Sport Arbitration in the XXI Century", based on the results of the project Toward a Theory of the Sport Arbitration". As conclusions it is recognized that the arbitration is part of a pedagogic process that influences in the sportsman's psychological preparation.

Keywords: evaluation, sport arbitration, the sportsman's preparation, function psicopedagógica.

Psicopedagógica de função da arbitragem desportiva na preparação do desportista

Resumo

O trabalho tem como objetivo para contribuir argumentos que permitem reconhecer à arbitragem desportiva como uma forma de avaliação no esporte e justificar seu psicopedagógica de função na preparação do desportista. Este trabalho foi desenvolvido como parte do projeto de investigação: "Administração para a qualidade da Arbitragem Desportiva pelo Século " de XXI, baseado nos resultados do projeto Para uma Teoria da Arbitragem " Desportiva. Como conclusões é reconhecido que a arbitragem é parte de um processo pedagógico que influencia na preparação psicológica do desportista.

Palavras chaves: avaliação, arbitragem desportiva, a preparação do desportista, psicopedagógica de função.

Introducción

Reconocer la función psicopedagógica del arbitraje deportivo en la preparación del deportista es una demanda tecnológica actual que por su importancia requiere de una reflexión praxiológica que permita ofrecer los fundamentos teóricos relacionados con la presencia del arbitraje deportivo en dicha preparación.

En este contexto, atendiendo al hecho de que “deporte y reglamento son inseparables” (Morejón, 1995, p.1) y a la relación dialéctica entre estos dos elementos, es decir, entre la actividad y la norma que la rige, se hace necesario estudiar el mismo desde su incidencia en el proceso de preparación del deportista. Desde esta perspectiva el entrenamiento deportivo, como proceso pedagógico organizado, es una actividad de instrucción y educación, que tiene en cuenta, ante todo, los principios pedagógicos generales y, como plantea Matvéev «...cualesquiera que fueran las particularidades del entrenamiento deportivo, ellas no pueden servir de motivo para apartarse de las reglamentaciones pedagógicas la actividad del entrenador no se diferencia, en su esencia, de los principios de la actividad de cualquier pedagogo...» (Matvéev, 1983, pp.65-66). No obstante el sistema de principios que sirve de guía al entrenador, no se reduce solamente a aquellos que precisamente por ser generales no revelan, naturalmente, el carácter específico del entrenamiento deportivo. Tiene importancia sustancial, en particular, los principios formulados por la teoría y metodología de la Educación Física y el entrenamiento deportivo.

El entrenamiento de los deportistas se desarrolla a través de un proceso pedagógico donde cada entrenamiento, independientemente de sus objetivos, es una clase que incluye la enseñanza, el aprendizaje y el perfeccionamiento de conocimientos teórico-prácticos, el desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades y cualidades donde, como es lógico, no están ausentes, entre otros aspectos de dicho proceso, el control y la evaluación, que se analizan a continuación por su relación directa con el Arbitraje Deportivo. De ahí que el objetivo de la investigación está dirigido a ofrecer los argumentos que justifican la función psicopedagógica del arbitraje deportivo en la preparación del deportista.

Desarrollo

Ante todo, es necesario comprender que, en los términos más simples, evaluar es darle un valor a algo, es juzgarlo. La formación de un juicio exige de una previa información para la toma de decisiones y, como es natural, el proceso de formación de juicios depende de la recolección de información y lleva a la toma de decisiones que se puede ilustrar, según Terry, de esta manera: «La evaluación es el proceso de obtención de información, y del empleo de la misma para formar juicios que a su vez se usan para la toma de decisiones». (Terry, 1993, p.449).

Por ejemplo: específicamente en los deportes de calificación y votación, se evalúa cuando el juez obtiene información de la conducta del deportista mediante la percepción visual de sus acciones ofensivas, se forma un juicio con la constatación de lo que ve, sus conceptos sobre la técnica y lo planteado en el reglamento para tomar la decisión de registrar o no un golpe en el caso del boxeo, las puntuaciones de las gimnastas, los clavadista, los luchadores o de los karatecas.

En los deportes de anotación, los árbitros y jueces evalúan con sus decisiones la validez de las acciones que conducen o no a la anotación y constatan la oficialidad de la misma, en el béisbol, voleibol, baloncesto y otros deportes.

Los deportes de medición permiten que los árbitros y jueces realicen una evaluación más exacta, que depende del instrumento de medición que utilice y de su habilidad para utilizar el mismo.

En los tres casos se llega a un resultado final de la competición que se interrelaciona directamente con el rendimiento competitivo de los atletas, que a su vez será el indicador sustancial para la planificación futura del entrenamiento.

Labarrere y Valdivia al tratar otros elementos inherentes a la evaluación, considera dos principios fundamentales como base para elaborar toda evaluación: «El principio de la sistematización, cuya esencia está en que toda evaluación de los conocimientos y habilidades deben efectuarse regularmente; el principio del carácter objetivo de la evaluación, que establece la correspondencia de la evaluación con el contenido a evaluar y la eliminación de todo criterio subjetivo en las apreciaciones...». (Labarrere y Valdivia, 1991, p.123).

En cuanto a lo planteado por ella sobre la «eliminación de todo criterio subjetivo», se considera que esto realmente es imposible o difícil, porque inevitablemente existen

factores que influyen en la evaluación y siempre van a estar presentes, como por ejemplo la parcialidad, por eso, se está totalmente de acuerdo con Klingberg, cuando afirma: «La evaluación de los rendimientos es también una cuestión de conciencia, de constante lucha por lograr lo que caracteriza a los buenos maestros: la imparcialidad...». (Klingberg, 1985, p.391). En este sentido lo que sí es posible es minimizar o atenuar aquellos factores que, desde la propia metodología del cómo evaluar, facilitan en alguna medida obtener criterios subjetivos en la evaluación. Es aconsejable que desde el cómo evaluar, se propicie evitar la subjetividad.

Un ejemplo claro desde el Arbitraje Deportivo, se da en la metodología que se utiliza para evaluar y decidir el vencedor en el boxeo. Aquí, la propia metodología obliga, por una parte, a que los jueces observen simultáneamente las rápidas acciones que realizan los dos boxeadores en un mismo tiempo (esto dificulta la concentración de la atención de los jueces y propicia que se cometa el llamado error de esquina, es decir, que se marquen equívocamente el puntaje ganado por el representante de la esquina roja al de la azul); por otra parte; esta metodología también permite que los jueces, primero de forma individual, «decidan un ganador», no que evalúen al boxeador, cuando lo ideal para evitar la subjetividad y parcialidad es evaluar al boxeador sin decidir de forma previa e individual a un ganador.

Evidentemente es vital trabajar en la búsqueda de aquellos elementos que permitan desde la metodología de la evaluación la aplicación práctica del principio de la objetividad por ser este un factor que está afectando en materia de evaluación.

Por otro lado, todo lo que se aprende y perfecciona en el entrenamiento se hace sobre la base del cumplimiento de las reglas que se han de exigir en la competencia. Por ello, los controles competitivos forman parte del sistema de evaluación que se aplica sistemáticamente en el desarrollo del proceso de entrenamiento.

Mata considera, que cuando no se controla el trabajo, se acarrea un alto porcentaje de fracaso en el rendimiento del entrenamiento. Así mismo le concede una gran importancia al seguimiento del esfuerzo que se realiza mediante el control del trabajo. «El control del trabajo debe recoger todo lo relacionado con la actividad del deportista, no solo durante el entrenamiento, sino también en las competiciones. Incluso en las actividades fuera del programa de trabajo deportivo, es decir, en la forma de actuar una

vez terminada la tarea diaria». (Mata, 1992, p.10). Este autor considera tres formas u orientaciones del control que se llevan a cabo en el entrenamiento deportivo:

1. Control del trabajo en el entrenamiento
2. Control del trabajo en competiciones
3. Control del estado del deportista y su progresión en el entrenamiento

Así se observa que dicho autor delimita claramente el control del proceso de entrenamiento (1) y de su resultado (2) que se da fundamentalmente en la competencia, pero también del estado del deportista y su progresión (3) como expresión de este.

Por otra parte para Menéndez, E., el “registro de lo realizado, generalmente incluye toda la parte del proceso posible de cuantificar, las tareas y su volumen, algunos índices de cargas, los resultados en competencias, test pedagógicos y otros tipos de pruebas como formas imprescindibles de control”. (Menéndez, 1985, pp.14-18).

Quintana refiere que “el control y la evaluación son dos elementos fundamentales, dentro del proceso de entrenamiento deportivo, que permiten al entrenador proyectarse hacia el futuro en busca de mejores logros deportivos”. (Quintana, 2014, p.19)

Romero, R y E. Becali reconocen que “el control es la fuente de orientación para el entrenador, y su función retroalimentadora garantiza el conocimiento acerca de la marcha del cumplimiento de los objetivos trazados. Por eso, el control debe estar presente a todo lo largo del ciclo de preparación” . (Romero y Becali, 2014, p.293).

Aróstica en su tesis de doctorado refiere que “en contraposición con el escenario del entrenamiento deportivo contemporáneo, la planificación del entrenamiento, en el Balonmano cubano, carece de formas de control y evaluación que se asemejen a la actividad competitiva que desarrolla el atleta”. (Aróstica, 2018, p.32). Este criterio también es válido para otros deportes; de ahí, que las competencias no fundamentales o de control que se realizan como parte de la preparación son imprescindibles e exigen la calidad del modo de actuación de los árbitros y jueces hacia la objetividad de sus decisiones, para garantizar resultados que permitan modelar el estado real de los deportistas.

En principio, los resultados de la competición que se obtienen a partir del Arbitraje Deportivo, tienen una función psicopedagógica y reguladora dentro del sistema de preparación del deportista, y se manifiesta en la utilización de dichos resultados como vía de retroalimentación para el reinicio de un nuevo proceso de preparación y su perfeccionamiento, lo que exige la calidad del trabajo de los árbitros y jueces en la aplicación consecuente de la reglamentación.

Lo cierto es, que el Arbitraje Deportivo va más allá del espectáculo competitivo y, cuando no es eficiente, puede provocar incongruencias en la planificación futura del entrenamiento.

Por otra parte, las consecuencias de un resultado injusto pueden provocar una decepción masiva que deja huellas imborrables en los espectadores; para el deportista y su entrenador que se preparan durante largo tiempo bajo los principios del entrenamiento deportivo, las consecuencias alcanza una desilusión mayor.

El enfoque más actual y generalizado dentro del control del entrenamiento deportivo es considerar el mismo como un proceso de dirección. Al respecto, Grosser, M 1990, manifiesta que es un proceso de «planificación y desarrollo del alto rendimiento, es la coordinación sistemática, científicamente apoyada a corto y largo plazo de todas las medidas necesarias de programación, realización, de control, análisis y corrección, con el fin de alcanzar un rendimiento óptimo». (Grosser, 1990, p.49).

Rudik, P.A al caracterizar psicológicamente las competiciones deportivas, destaca que estos tipos de actividades constituyen una parte esencial del proceso pedagógico concerniente a la Educación Física y el Deporte. Él considera que «la competición deportiva le da al deporte su verdadero carácter, ya que este es el fin que persigue el aprendizaje y el entrenamiento del deportista y constituyen la forma principal del trabajo didáctico-educativo; las competencias ejercen una gran influencia en la formación de los hábitos en la actividad deportiva, en el desarrollo de la voluntad y el carácter del deportista.» (Rudik, 1976, p.10). Al mismo tiempo es evidente que en todas las competencias de control estén presentes las exigencias del Arbitraje Deportivo como una constante para poder dar la preparación adecuada en condiciones competitivas.

La competencia, como medio de preparación del deportista, posee una función reguladora dentro del proceso, constituye un registro del efecto del mismo y permite, al

comparar el nivel real con lo planificado, la verdadera regulación del proceso de preparación del deportista. De esta forma, se puede decir que el arbitraje en el deporte posibilita: no solo la evaluación del resultado, que es evidente, sino que es también utilizada como un medio para evaluar el proceso y comprobar la eficacia del plan propuesto.

En este contexto, se hace imprescindible asumir el Arbitraje Deportivo con una visión más amplia; como parte de la preparación integral del deportista y su control. Lo que exige de los profesores o entrenadores un mayor rigor al ubicar el mismo dentro del proceso de preparación, ya que el entrenamiento y la competición son dos actividades estrechamente relacionadas y dependen la una de la otra.

Es importante precisar que, por una parte es el entrenador quien prepara a los deportistas y, por otra, son los jueces y árbitros los encargados de evaluar el resultado final de dicha preparación. Lo que indica que las acciones de juzgar y arbitrar se consideren más allá del espectáculo deportivo a partir de su valor pedagógico. De ahí, entre otros aspectos la incidencia del Arbitraje Deportivo en la preparación integral del deportista y la importancia de trabajar por lograr la profesionalidad en el modo de actuación de los jueces y árbitros.

En consecuencia, se reitera que para decidir una estrategia deportiva las reglas de la competición son imprescindibles, su interrelación propicia el éxito. Por esta razón entrenadores y deportistas deben tener cuenta lo imprescindible que resulta profundizar en las reglas y reglamentos de sus deportes, más allá, de lo necesario y habitual para la preparación.

Asimismo considerar que todos estos elementos, la técnica, espacio, tiempo, reglas y comunicación, deben ser relacionados entre sí para decidir una estrategia deportiva determinada.

En particular los reglamentos deportivos aportan informaciones relevantes sobre el propio deporte y sobre el comportamiento de árbitros, jueces, deportistas, entrenadores y del personal oficial que forme parte de las competiciones. Las reglas y sus modificaciones inciden y determinan directamente el sistema de entrenamiento de los deportistas.

La estructura de los reglamentos por los cuales se evalúan a los deportistas difiere en correspondencia con el tipo de deporte; en algunos suele aparecer una descripción detallada de los gestos deportivos y de su criterio de evaluación, y en otros se hace mayor énfasis en la definición de las posibles transgresiones y sus correspondientes sanciones.

En ambos casos se establece la relación entre la ejecución del deportista y la acción del árbitro o juez, a través de la penalización o la calificación, respectivamente.

Por ello, una de las funciones más características y peculiares del deporte es juzgar la ejecución de los atletas y arbitrar entre los deportistas, en el lugar de la competencia. Sin árbitros, jueces, cronometristas y anotadores, el desarrollo del deporte sería imposible.

Enfrentar las exigencias del deporte no es posible sin vincular el conocimiento de las reglas con la preparación del deportista. Por lo general, es algo que queda en algunos casos en un segundo plano y no siempre se utiliza con la sistematicidad e interrelación que merece desde el inicio del proceso de entrenamiento. No es que sea esto un elemento novedoso o que no se trabaje con ello, sino que es vital una reflexión metodológica que garantice su inserción en cada deporte.

La presencia de los árbitros, jueces y oficiales en la competencia como elemento que incide en la preparación del deportista se enmarcan en las direcciones siguientes:

- Constituyen un eslabón fundamental y decisivo en la organización y desarrollo de los eventos deportivos.
- Son los encargados de impartir justicia y aplicar los reglamentos oficiales.
- Forman parte de nuestra sociedad como educadores.
- Propician con su modo de actuación los éxitos del deporte.
- Evalúan el proceso en su desarrollo y fin.

La decisión sobre la legalidad a veces no resulta fácil, debido a dificultades del reglamento o avances técnicos no contemplados en él. Donde se presentan mayores dificultades es en la valoración de las acciones del deportista. La valoración es sencilla cuando puede reducirse a unidades de tiempo, longitud o fuerza, ya que el juez puede valerse de instrumentos de gran precisión para medir y evaluar el rendimiento del deportista.

Por el contrario, cuando la evaluación ha de hacerse sobre las interacciones del deportista, es decir, sobre sus movimientos en relación a los objetos y las condiciones de la competición, las discrepancias entre los jueces aumentan.

Lo cierto es que los deportistas se preparan duramente para competir y confían en los jueces y árbitros, ellos no pueden ser defraudados en su confianza. La justicia, la honestidad y la modestia caracterizan a un buen árbitro, estas deben ser sus divisas como educadores encargados de evaluar el proceso, lo que incide en la formación integral de los mismos.

El Arbitraje Deportivo en la preparación del deportista

A partir de lo anterior, para hablar del Arbitraje Deportivo como parte del proceso de preparación integral del deportista, es preciso, reconocer cuatro elementos fundamentales:

- Que el deporte es una excelente vía para la formación de la personalidad del hombre.
- Que se le debe brindar una especial atención a la preparación integral del deportista.
- Que es indispensable aprovechar el carácter educativo del deporte.
- Que el Arbitraje Deportivo ocupa un importante espacio en el sistema competitivo porque asume la responsabilidad de impartir justicia, con transparencia e imparcialidad.

El Arbitraje Deportivo es fundamental para el desarrollo del deporte sus reglas y la presencia de jueces, árbitros y oficiales en la competición constituyen la base del Deporte para Todos y de Alto Rendimiento.

Función psicopedagógica y reguladora del Arbitraje Deportivo en la preparación del deportista

En este contexto, la aplicación de las reglas se identifica con los criterios de evaluación, es decir, con el qué y cómo evaluar al deportista.

La competición es el ¿qué evaluar?

La aplicación de las reglas, criterios de evaluación, normativas, reglamento y reglas es el ¿cómo evaluar?

Por ejemplo:

La relación entre la aplicación de las reglas y el criterio de evaluación

- ¿Qué evaluar?- La entrada al aro en el Baloncesto. ¿Cómo evaluar? – En la zona de tres segundos pierde el balón.
- ¿Qué evaluar? Lanzamientos del pitcher en el Béisbol- ¿Cómo evaluar? Fuera de la zona de strikes son bolas.
- ¿Qué evaluar?- Golpes efectivos en el Boxeo -¿Cómo evaluar? -Golpes con el guante abierto no son válidos.

Es decir, los árbitros al aplicar las reglas durante la competición evalúan el proceder de los deportistas desde el criterio de evaluación preestablecido por las normas, reglamento o reglas del deporte.

Los entrenadores deportivos, por su parte, durante el proceso de preparación del deportista imparten clases de enseñanza, de perfeccionamiento y control de las habilidades a desarrollar (entrada al aro en el baloncesto, lanzamientos en el béisbol, golpes efectivos en el boxeo) por tanto su ejecución durante la competición es parte de la constatación de la resultante de ese complejo proceso de enseñanza que une lo intelectual con lo físico y que a su vez por la sumatoria de un conjunto de habilidades, hacen posible anotar una canasta, una carrera o marcar los golpes efectivos para ganar un combate.

Por las razones anteriores, los *resultados* de la competencia deben ser vistos como la *evaluación* de los efectos del proceso de entrenamiento.

En consecuencia, los árbitros y jueces que intervienen durante la competencia evalúan con su modo de actuación habilidades del deportista que lo conducen al resultado positivo o negativo de la competición.

Lo que facilita la *retroalimentación* del entrenador para *planificar* una siguiente etapa de preparación y perfeccionamiento en la cual se debe sustentar el *entrenamiento* en su *preparación y perfeccionamiento*.

Todo ello está detrás del disfrute de una victoria como espectáculo deportivo y de la actuación de los árbitros y jueces.

En resumen los elementos de la función psicopedagógica del Arbitraje Deportivo en la preparación del deportista están dirigidos e interrelacionados a:

- La aplicación de las reglas

- Los resultados
- La retroalimentación del proceso de preparación
- La preparación y perfeccionamiento
- Los criterios de evaluación
- La evaluación
- La planificación
- El entrenamiento

Las confrontaciones deportivas requieren la movilización de todas las capacidades del deportista; es una forma de verificación de la preparación moral y volitiva, y el medio más eficaz para educarlas.

Las competencias contribuyen a educar rasgos importantes del carácter, tales como: perseverancia, coraje, autocontrol, amistad y respeto a sus adversarios. En consecuencia, los árbitros y jueces deben recibir una preparación adecuada que les permita actuar con profesionalidad y tomar decisiones acorde a lo que exige el reglamento. Cuando esto no ocurre así, los deportistas experimentan estados psíquicos muy complejos, cuyas particularidades dependen de muchos factores, entre ellos: el relacionado con el resultado de fracaso o el éxito obtenido y de su significación social.

Los estados pos competitivos son variados y ejercen distintos tipos de influencia sobre la ulterior actividad y conducta del deportista, sus actitudes después de la derrota o el fracaso son típicas y se caracterizan por las emociones de insatisfacción, amargura, descontento. Sin embargo, se debe tener en cuenta que perder con el contrario no es un fracaso, si el contrario es más fuerte, está más preparado y lo supera por su preparación y maestría; se puede perder «con honor», cuando es así, se experimenta en alguna medida la satisfacción de un éxito deportivo.

Por otra parte, si la derrota se debe a una equivocación, a la utilización de métodos tácticos incorrectos, a deficiencias de su preparación o por injustas decisiones de los jueces y árbitros pueden surgir reacciones y emociones negativas de decepción, amargura, depresión, la pérdida de seguridad, el abatimiento y la indiferencia.

Psicológicamente todo esto afecta las aspiraciones y voluntad para volver a entrenar. La experiencia individual influye mucho en el modo de actuar al respecto. Hay quienes mantienen ese estado de ánimo por poco tiempo, a otros les puede durar, según sus

propias palabras, una semana, uno o dos meses; otros, mientras se acuerden. Lo cierto es que se afectan en su disposición de rendimiento y, en ocasiones, esto interfiere en el desarrollo exitoso del proceso de entrenamiento pues, entre sus reacciones, muchos se alejan de la preparación, siendo la insistencia del entrenador (quien en ocasiones tiene que recurrir a terceras personas para convencerlos) lo que permite que se reincorporen al entrenamiento.

Conclusiones

El deporte, independientemente de su objetivo o del fin que se persiga con su práctica, es un proceso pedagógico donde cada unidad de entrenamiento, como clase, puede incluir indistintamente: enseñanza, aprendizaje, perfeccionamiento de conocimientos teórico-prácticos, desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades, cualidades, control y evaluación.

Las funciones psicopedagógicas del arbitraje deportivo están estrechamente vinculadas al entrenamiento deportivo y constituyen elementos esenciales durante el proceso de preparación y la competición propiamente dicha.

Referencias bibliográficas

- Aróstica, O. (2018). *Metodología para la elaboración de pruebas dirigidas al control y evaluación de las acciones técnico-tácticas del Balonmano como deporte variable*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte. Villa Clara. Cuba.
- Grosser, M. (1990). Alto rendimiento deportivo planificación y desarrollo. DF. México: Editorial Roca, p 49.
- Labarrere, G. y P. Valdivia (1991). Pedagogía. La Habana.Cuba: Editorial Pueblo y Educación, p 123.
- Klingber, L (1985). Introducción a la Didáctica General. La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación, p 391.
- Mata, F. (1992). Control del entrenamiento y la competición en el fútbol. Madrid. España: Editorial Deportiva.
- Matvéev, L. (1983). Fundamentos del entrenamiento deportivo. Moscú. URSS: Editorial Raduga, Moscú.

- Menéndez, E. (1985). Planificación Control y Análisis del Entrenamiento Deportivo en las categorías escolares. Retrieved from <https://books.google.com.co/>
- Morejón, J. (1995). Análisis praxiológico de la estrategia motriz deportiva. En conferencia del curso sobre Análisis de la Estructura de los Deportes. La Habana Cuba: ACAFIDE.
- Quintana, D. (2014). Metodología para la evaluación del rendimiento competitivo de los jugadores de Balonmano del alto rendimiento. (Tesis de Doctorado), Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte “Manuel Fajardo”, Matanzas.
- Romero. R.J. y Becali. A.E. (2014). Metodología del Entrenamiento Deportivo La Escuela Cubana. La Habana, Cuba: Editorial Deportes.
- Rudik. P.A. (1976). Investigación Científica en la psicología del deporte. La Habana. Cuba: INDER.
- Terry. D. (1993). Estrategias de enseñanza. Guía para una mejor instrucción. Evaluación. Grupo Noruega. D.F. México: Editorial Limusa.

III. 4.4. Una metodología interdisciplinaria para la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje de la matemática en la especialidad maquinaria azucarera

Autoras: Iraida M. Campos Acosta⁶⁹, María de los Ángeles Valdivia Sardiñas⁷⁰

Resumen

En las condiciones del proceso pedagógico profesional del técnico medio en Maquinaria Azucarera, se considera la interdisciplinariedad como un principio. La aplicación de métodos de los niveles teórico y empírico sustentados en la dialéctica-materialista marxista-leninista permitió sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos, caracterizar el estado actual del problema de investigación, elaborar una metodología interdisciplinaria fundamentada en referentes filosófico, psicológico, pedagógico y didáctico, la cual quedó estructurada en un objetivo general, pasos, acciones, métodos y procedimientos. La aplicación en la práctica del cuasi experimento en el contexto de las escuelas politécnicas de los municipios Colón y Calimete, de la

⁶⁹ Profesora Titular. Doctora en Ciencias Pedagógicas y Máster en Didáctica de la Matemática. Directora de la Filial Universitaria Municipal Dora Alonso. Perico. Universidad de Matanzas. Cuba. e-mail: iraida.campos@umcc.cu

⁷⁰ Profesora Titular. Doctora en Ciencias Pedagógicas y Máster en Didáctica de la Matemática. Universidad de Matanzas. Cuba. e-mail: maria.valdivia@umcc.cu

provincia de Matanzas, demostró la factibilidad de la metodología y permitió afirmar que constituye una vía para implementar la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, en la especialidad Maquinaria Azucarera de la ETP en correspondencia con las necesidades y exigencias del proceso pedagógico profesional.

Palabras clave: Interdisciplinariedad, proceso de enseñanza-aprendizaje, Matemática.

An interdisciplinary methodology for the direction of the mathematics teaching-learning process in the sugar machinery specialty

Abstract

The interdisciplinary is taken as a principle under the conditions of the professional pedagogic process of the Sugar Machinery Technician. The application of theoretical and empirical methods supported by the Marxist-Leninist materialistic dialectics, made it possible to systematize the theoretical and methodological foundations, as well as characterize the current status of the research problem, and elaborates an interdisciplinary methodology based on philosophical, psychological, pedagogical and didactic referents, which was finally structured with a general objective, steps, actions, methods and procedures. The practical application of the quasi experiment in the context of the polytechnic schools of Colón and Calimete municipalities, in Matanzas Province, proved the feasibility of the methodology and allows to state that it constitutes a channel to implement the interdisciplinary in the direction of the Mathematics teaching-learning process for the Sugar Machinery specialty of the Technical and Professional Teaching (ETP) according to the needs and requirements of the professional pedagogic process.

Keywords: interdisciplinary, teaching-learning process, Mathematics.

Uma metodologia interdisciplinária para o direcction da matemática que ensino-aprende processo na especialidade de maquinaria de açúcar

Resumo

O interdisciplinário é levado como um princípio debaixo das condições do processo pedagógico profissional do Técnico de Maquinaria de Açúcar. A aplicação de métodos teóricos e empíricos apoiada pelo dialectics materialista marxista-leninista, tornou isto

possível sistematizar as fundações teóricas e metodológicas, como também caracterize o estado atual do problema de pesquisa, e elabora uma metodologia interdisciplinária baseado em referents filosófico, psicológico, pedagógico e didático que foi estruturado finalmente com um objetivo geral, passos, ações, métodos e procedimentos. A aplicação prática da experiência de quasi no contexto das escolas politécnicas de Colón e municipalidades de Calimete, em Província de Matanzas, provou a viabilidade da metodologia e permite declarar que constitui um canal para implementar o interdisciplinário na direção da Matemática que ensino-aprende processo para a especialidade de Maquinaria de Açúcar do Ensino Técnico e Profissional (ETP) de acordo com as necessidades e exigências do processo pedagógico profissional.

Palavras chaves: interdisciplinário, ensino aprendendo processo, Matemática.

Introducción

El proceso de formación de profesionales de nivel medio que se desarrolla en la Enseñanza Técnica Profesional cubana (ETP) tiene el objetivo de formar y preparar integralmente a los alumnos en una determinada especialidad para su incorporación al mundo laboral, a partir de la integración armónica de la escuela politécnica y la entidad laboral, su cumplimiento reclama de la implementación de la interdisciplinariedad.

La formación profesional de técnicos y obreros acontece en el marco de la enseñanza-aprendizaje de las ciencias básicas y técnicas, por lo que los contenidos de la asignatura Matemática resultan imprescindibles en tanto propician la comprensión de las asignaturas de formación profesional básicas y específicas, así como por su contribución a la formación integral y a la solución de problemas relacionados con la vida y la profesión.

En los programas y precisiones metodológicas de la asignatura Matemática para la ETP, se declaran lineamientos de trabajo que expresan transformaciones en el enfoque metodológico general y en los métodos y procedimientos para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. En ellos se precisa: “Potenciar el desarrollo de los alumnos hacia niveles superiores de desempeño cognitivo, a través de la realización de tareas cada vez más complejas, de carácter interdisciplinario”. (Álvarez, 2014, p.1)

La interdisciplinariedad ha sido un tema prolífero en investigaciones, sobresalen entre los foráneos: Piaget (1979), Saneugenio (1991), Ander-Egg (1994), Morín (1994, 2010),

Lenoir (2014), quienes muestran importantes contribuciones relacionadas con la interdisciplinariedad como fundamento del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la necesidad de su aplicación para la formación del alumno en el orden social y científico. De Cuba, trascienden las investigaciones realizadas por Valcárcel (1998), Perera (2000), Caballero (2001), García (2001), Salazar (2001), Addine (2002), Álvarez (2004), Fiallo (2005), Reynoso (2005), Güemes (2005), Jiménez (2007), Sallés (2008), Abad (2009) y Soler (2012) los que abordan la interdisciplinariedad en el ámbito escolar y en la formación de profesores.

Las investigaciones realizadas por García (2001), Lugo (2010), Milberberg (2014) y Campos (2014) se insertan en el proceso pedagógico profesional de la ETP y proponen resultados con enfoques interdisciplinarios para el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas.

Sin embargo, en la práctica educativa los profesores de Matemática en la especialidad Maquinaria Azucarera presentaban limitaciones en la planificación, organización, realización, control y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje que revele la implementación de la interdisciplinariedad como principio didáctico en función de la profesionalización, la fundamentalización y la sistematización de los componentes del proceso.

Además, en este contexto el tema ha sido poco abordado y en la teoría pedagógica se carece de los recursos y las herramientas necesarias que garanticen el cumplimiento de estos principios del proceso en la ETP. Por lo que se propone como objetivo elaborar una metodología que contribuya a implementar la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la especialidad Maquinaria Azucarera de la ETP.

Desarrollo

El proceso pedagógico profesional del técnico medio en Maquinaria Azucarera, es un proceso de educación profesional que lo identifican los siguientes aspectos:

- Responde a las exigencias de los procesos de producción de azúcar y sus derivados.
- Tiene lugar bajo las condiciones específicas de un centro de educación profesional y la empresa azucarera.

- Está planificado, organizado, realizado y controlado por dirigentes, docentes y tutores del centro de educación profesional y la empresa azucarera.
- Existen relaciones de cooperación y coordinación entre los dirigentes, docentes y tutores del centro de educación profesional y los de la empresa azucarera.
- Adquieren, los alumnos, un alto nivel de dominio y ejecución de las habilidades profesionales que les permitan aplicarlas a los procesos que se realizan en la industria azucarera, sus derivados y realizar inventivas e innovaciones tecnológicas vinculadas a la práctica laboral.

La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la ETP tiene que cumplir con los principios de profesionalización, fundamentación y sistematización (Rodríguez, 2007, p. 11) La profesionalización demanda preparar a los alumnos para resolver problemas profesionales y utilizar las posibilidades del aprendizaje para su desempeño profesional.

La fundamentalización significa la atención a los contenidos esenciales para la ejecución eficiente de la profesión, impone un nivel de selección de estos en relación con la especialidad y facilitar a los alumnos las herramientas necesarias para la solución de problemas relacionados con la profesión. La sistematización está muy vinculada a la coherencia del proceso, a su dirección con un enfoque de sistema a partir de facilitar los nexos y las relaciones entre cada asignatura que conforma el plan de estudio, en función de los objetivos a alcanzar en el proceso pedagógico profesional.

El proceso pedagógico profesional del técnico medio en Maquinaria Azucarera ha transitado por diferentes planes de estudio desde 1988 hasta el vigente MINED (2009). Los cambios realizados tienen la intención de transformar la realidad educativa, responder a las exigencias socioeconómicas y su aplicación ha estado marcada por un proceso de continuidad y ruptura de transformaciones, algunas más esenciales que apuntan hacia los siguientes aspectos:

- Han respondido a un momento histórico concreto.
- Se perfecciona el principio de estudio trabajo.
- Se han acercado cada vez más a la profesionalización de disciplinas y asignaturas.

- Se declara la interdisciplinariedad, en los documentos curriculares vigentes, como uno de los principios del currículo y se revela como una exigencia para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje buscando una mayor relación entre: la institución educativa y la empresa azucarera, las asignaturas, los profesores y los tutores para alcanzar una formación profesional e integral de los alumnos.

Sin embargo, dentro de los elementos menos logrados durante su aplicación están:

- No contar con programas, orientaciones metodológicas y libros de textos para las asignaturas de formación general que faciliten a los profesores implementar la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la especialidad Maquinaria Azucarera se enuncia como parte de los objetivos, pero no se precisan acciones concretas de cómo implementarla.

La interdisciplinariedad es un concepto al cual se le atribuyen pluralidad de significados, la asumen como principio del proceso de enseñanza-aprendizaje Addine & García (2004), Jiménez (2007). Se concibe como un proceso para establecer nexos y resolver problemas comunes por Mañalich (1998, 2005), Fernández de Alaíza (2001), Salazar (2001), Fiallo (2005).

En tanto, Perera (2004) la reconoce como principio rector en el diseño y desarrollo de los currículos, así como un proceso relacionado con la complejidad de la realidad educativa y la preparación de los alumnos para la solución de los problemas profesionales que enfrentaran en su desempeño. Sin embargo para García (2007) ninguna de estas caracterizaciones es excluyente sino que se complementan y coexisten.

A partir de la sistematización teórica se asume el siguiente cuerpo categorial y sus relaciones los cuales se muestran en la figura 1.

Se considera la interdisciplinariedad como un principio que determina una concepción integradora del proceso de formación profesional para contribuir a la solución de los problemas de la profesión y la formación integral de los alumnos desde las relaciones interdisciplinarias. Se reconoce las relaciones interdisciplinarias como las que se establecen entre los contenidos de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas y

entre las personas que intervienen en el proceso de formación profesional y son resultado de la interdisciplinariedad.

Para implementar la interdisciplinariedad una condición necesaria es el trabajo interdisciplinario, Fiallo (2005), Salazar (2001), Perera (2000) y Jiménez (2007) hacen alusión al trabajo interdisciplinario para referir su importancia en la preparación de los profesores y favorecer la interdisciplinariedad, generalmente no se enuncia una definición y subyace de manera implícita en el contexto.

Se considera como trabajo interdisciplinario el trabajo individual y colectivo encaminado a la preparación del profesor para implementar la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre la base del dominio teórico-metodológico de los contenidos y el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias en función de la formación del profesional.

Las autoras consideran que dentro del contenido del trabajo interdisciplinario está la determinación de los nodos interdisciplinarios, la selección de métodos, medios de enseñanza-aprendizaje, evaluación del aprendizaje y la planificación de las tareas interdisciplinarias. En consecuencia, para esta investigación el nodo interdisciplinario es el contenido que permite un nivel de relación entre dos o más asignaturas y se distingue por su relevancia para la profesionalización, la fundamentalización y la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se contextualiza la tarea interdisciplinaria como aquella que se diseña a partir de la determinación de los nodos interdisciplinarios y para su solución los alumnos necesitan establecer relaciones, entre el contenido de Matemática con el de otras asignaturas. Contribuyen a la solución de problemas relacionados con la profesión y tributan a la Tarea integradora diseñada en el año.

Para la implementación de la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la especialidad Maquinaria Azucarera, se consideraron importante las relaciones entre las funciones de la dirección con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje (Valdivia, 2009, p.25), las que, se consideran:

- Planificación: está contenida dentro del trabajo interdisciplinario. Se parte del modelo del profesional, los objetivos deben ser derivados de este, adquieren sus

particularidades en dependencia del año y reflejan los propósitos del programa de Matemática en relación con otras asignaturas y la asignatura rectora. Se consideran los contenidos, las relaciones entre los contenidos de las asignaturas, la determinación de los nodos interdisciplinarios, el diseño de la Tarea integradora y de las tareas interdisciplinarias y de la evaluación de los contenidos de Matemática en relación con otras asignaturas y en particular con la asignatura rectora.

- Organización: en el contexto del trabajo interdisciplinario se realiza la selección y determinación de los métodos de enseñanza-aprendizaje, los diferentes tipos de medios a emplear, así como las formas de organización y la evaluación constituyen los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje por excelencia involucrados en esta función de dirección.

Se asumen las formas organizativas propuestas por J. García en su tesis doctoral (García, 2001, p. 75): clase interasignatura, talleres integradores.

- Realización: tiene estrecha relación con la planificación y la organización, es resultado del trabajo interdisciplinario. Está presente la acción del profesor sobre el alumno tratando de lograr el mejor espíritu de trabajo colectivo, estimular lo bien hecho y realizar un tratamiento adecuado al error. Es importante tener presente la orientación y ejecución de las tareas interdisciplinarias. Se asume para su resolución el programa heurístico general (Ballester et al, 1992, p. 411)

- Control y evaluación: tiene como objetivo comprobar el resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje y del trabajo interdisciplinario. La evaluación permite la valoración de los resultados del proceso. El control posibilita realizar una evaluación de la implementación de la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la especialidad Maquinaria Azucarera.

La sistematización de los referentes teóricos y metodológicos sobre la interdisciplinariedad posibilitaron conceptualizar la variable implementación de la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, en la especialidad Maquinaria Azucarera de la ETP de la manera siguiente: proceso que considera la interdisciplinariedad como un principio inherente a la planificación, organización, realización, control y evaluación de acciones por parte de los profesores y los alumnos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la

Matemática, en función de la profesionalización, la fundamentalización y la sistematización de sus componentes para contribuir al aprendizaje de la profesión.

De esta definición se derivan dos dimensiones en estrecha relación dialéctica y didáctica una relacionada con la actividad del profesor y otra con el aprendizaje de los alumnos

Para caracterizar el estado actual de la implementación de la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, en segundo año de la especialidad Maquinaria Azucarera en la ETP se tomó como referencia las relaciones con la asignatura Mecánica Básica II, por ser la asignatura rectora, desde la cual se orienta la Tarea integradora de ese año escolar.

El estudio se realizó en los tres grupos de segundo año de la especialidad Maquinaria Azucarera, con una matrícula total de 78 alumnos en los cursos escolares 2009-2010, 2010-2011 y 2011-2012. Participaron los tres profesores de Matemática, los tres de Mecánica Básica II, los 12 profesores que integran el claustro en las escuelas politécnicas de Colón y Calimete, los jefes de los departamentos de Ciencias Exactas y de Mecánica.

El análisis del comportamiento de las dimensiones e indicadores a partir de los resultados de la aplicación de los instrumentos permitió constatar que los profesores tenían dominio de los objetivos a alcanzar en la asignatura que imparten, dominaban la bibliografía de su asignatura, el contenido que imparten y muestran un adecuado uso de la lengua materna y del vocabulario práctico de su asignatura, las principales insuficiencias radican en:

- El trabajo interdisciplinario ejecutado en el departamento y en el claustro era limitado.
- Los profesores presentaban problemas metodológicos para realizar un tratamiento adecuado a la profesionalización, la fundamentalización y la sistematización de los contenidos de Matemática y el resto de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Los alumnos tenían un bajo dominio de los conocimientos, habilidades y capacidades matemáticas, necesarias para establecer relaciones con el contenido de Mecánica Básica II y para la ejecución independiente de la Tarea integradora.

- Los alumnos en su gran mayoría manifestaron muy baja disposición hacia el conocimiento e implicación en las clases, en la solución de las tareas y falta de compromiso con su formación.

Los resultados de los instrumentos evidenciaron que no se habían aprovechado suficientemente las relaciones existentes entre el contenido matemático y el de Mecánica Básica II, en tanto todavía el trabajo interdisciplinario no estaba al nivel que se requiere tanto en lo teórico como en la práctica educativa. Lo anterior demanda una metodología que proporcione a los profesores los recursos metodológicos necesarios y suficientes que les permitan implementar la interdisciplinariedad como principio en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la especialidad Maquinaria Azucarera.

En esta investigación se contextualiza que una metodología es el sistema de acciones, métodos y procedimientos, que sustentados en principios y organizados en pasos ayuda a implementar la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la especialidad Maquinaria Azucarera de la ETP.

El objetivo de la metodología es implementar la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la especialidad Maquinaria Azucarera de la ETP. La metodología se estructura en cuatro pasos relacionados entre sí, su propósito es dar coherencia a las acciones metodológicas y a los procedimientos que guían al profesor para la implementación de la interdisciplinariedad. Los pasos están en correspondencia con las funciones de la dirección y sus relaciones con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El fundamento filosófico es la dialéctica-materialista marxista-leninista, los principios de la objetividad y la unidad material del mundo, de la concatenación universal y el de la unidad dialéctica de la teoría y la práctica se aplican como referentes esenciales. Desde lo psicológico, se sustenta en la concepción histórico-cultural de Vigostky (1896-1934) y sus seguidores, considera el papel de las relaciones interpersonales en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, el papel del colectivo y del profesor como catalizadores del proceso, tiene en cuenta las potencialidades de los alumnos y las necesidades de estos en relación con la profesión.

Los fundamentos pedagógicos, se expresan en el modelo de escuela politécnica cubana que exige al profesor de Matemática la dirección de un proceso de enseñanza-aprendizaje diferenciado en correspondencia los objetivos expresados en el modelo del profesional. Los fundamentos didácticos se enuncian desde la interdisciplinariedad como principio del proceso de enseñanza-aprendizaje, en las concepciones de la Didáctica General, y en especial en la Didáctica de la Matemática que reconoce: la relación de la enseñanza de la Matemática con otras asignaturas. Son fundamentos las relaciones determinadas entre las funciones de la dirección con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en esta especialidad.

La metodología se estructura teniendo en cuenta los siguientes principios de la didáctica: principio de la interdisciplinariedad en el proceso pedagógico profesional, principio de la vinculación del contenido de enseñanza-aprendizaje con la vida, la práctica y el trabajo, principio de la unidad del aprendizaje individual y grupal, principio de la unidad de lo instructivo y lo educativo y el principio de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo. La metodología se caracteriza por ser dinámica, flexible, integradora y desarrolladora y tiene los requerimientos siguientes:

1. Para implementar la interdisciplinariedad se requiere que los profesores manifiesten participación activa y protagónica en el trabajo interdisciplinario que le permita involucrarse conscientemente en este proceso.
2. El trabajo interdisciplinario se caracterice por su dinamismo, flexibilidad, abierto al intercambio y al trabajo colectivo entre los profesores y con la entidad laboral para coordinar acciones en un clima de cooperación, que permita cumplir con la política del país y con las exigencias de la ETP.
3. Evaluar sistemáticamente la implementación de la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.
4. La preparación de los profesores para poner en práctica la metodología interdisciplinaria.

Se realizó un cuasi-experimento en los cursos 2010-2011 y 2011-2012, con el objetivo de evaluar la factibilidad de la aplicación de la metodología en el contexto de las escuelas politécnicas, de los municipios de Colón y Calimete.

Se determinó como variable dependiente: la implementación de la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, en la especialidad Maquinaria Azucarera y variable independiente: la metodología para implementar la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, en la especialidad Maquinaria Azucarera.

Para el control de la variable dependiente se desarrollaron las acciones siguientes asociadas al cuasi-experimento:

1. Preparación de los profesores: se realizaron acciones paralelas de trabajo docente metodológico, de superación y de autosuperación.
2. Observación de clases en los grupos donde se aplicó la metodología.
3. Aplicación de encuestas, entrevistas y de pruebas pedagógicas.
4. Evaluación de las dimensiones e indicadores y contrastación con los resultados antes de la aplicación de la metodología.

Principales resultados del experimento en su variante cuasi-experimental:

En las observaciones a clases se destaca la realización de acciones que refuerzan la implementación de la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. En las entrevistas se constató satisfacción en el empleo de la metodología y los resultados obtenidos en la dirección del proceso, dominio del modelo del profesional, se fomentó el trabajo interdisciplinario en el departamento y en el claustro, lo que devino en una mayor preparación de los profesores.

Para inferir acerca de los resultados en el aprendizaje de los alumnos de los grupos II y III se aplicó la prueba de valoración estadística de los signos (Egaña, 2003, p.169) Al comparar los resultados anteriores y posteriores de las pruebas pedagógicas, se partió de las siguientes hipótesis estadísticas.

H_0 : No hay diferencias entre los resultados de la Prueba pedagógica inicial y final.

H_1 : Sí hay diferencias entre los resultados de la Prueba pedagógica inicial y final.

Se adoptó un nivel de significación (α) de 0,05 para todos los casos. Al realizarse los cálculos, se corroboró que la probabilidad asociada al estadígrafo z (Egaña, 2003, p.169), para todos los casos, es inferior al valor del nivel de significación adoptado, lo que permite rechazar a H_0 y aceptar H_1 , luego existen elementos para poder afirmar

que hay avances en el aprendizaje de los alumnos después de la aplicación de la metodología interdisciplinaria.

Se empleó la prueba no paramétrica Wilcoxon para dos muestras relacionadas. Esta prueba permitió contrastar los datos de los grupos II y III antes y después de aplicar la metodología, relativo a las subdimensiones cognitiva y afectivo-motivacional de los alumnos. Se partió del siguiente par de hipótesis estadísticas.

H_0 : No hay diferencias significativas entre los puntajes de los indicadores de las subdimensiones cognitiva y afectivo-motivacional antes y después de la aplicación de la metodología.

H_1 : Los puntajes de los indicadores de las subdimensiones cognitiva y afectivo-motivacional antes y después de la aplicación de la metodología, sí difieren significativamente.

Se adoptó un nivel de significación (α) de 0,05 para todos los casos. Al realizarse los cálculos, se corroboró que la probabilidad asociada al estadígrafo z (Siegel, 1987, p. 281), para todos los casos, es inferior al valor del nivel de significación adoptado, lo que permite rechazar a H_0 y aceptar H_1 .

Los resultados principales reflejados en el desarrollo de la variable y sus dimensiones e indicadores aporta que la metodología permitió implementar la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, en la especialidad Maquinaria Azucarera y tuvo una significativa repercusión en la actividad de los profesores, en el aprendizaje de los alumnos, en la resolución de las tareas interdisciplinarias, de la Tarea integradora, así como en el desarrollo de las habilidades profesionales.

A partir del curso 2011-2012 la metodología se ha aplicado en la especialidad Fabricación de Azúcar, lo que ha permitido su generalización a otras especialidades con resultados satisfactorios. Se le otorgó el premio CITMA 2014, por la pertinencia y novedad del resultado científico.

Conclusiones

Los fundamentos teóricos de esta investigación se sustentan en la dialéctica-materialista marxista-leninista, en los requerimientos del proceso pedagógico profesional en la ETP, en la Didáctica de la Matemática y en la dirección educacional

que permitieron ofrecer a los profesores las herramientas y recursos metodológicos necesarios para asumir posiciones sobre la interdisciplinariedad y su implementación en este contexto.

Los resultados de los instrumentos aplicados para caracterizar la implementación de la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, en la especialidad Maquinaria Azucarera de la ETP, permitieron constatar la existencia de fortalezas y debilidades. Entre las fortalezas se encuentran: en los documentos curriculares se exige la implementación de la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre las debilidades se reconocieron la insuficiente preparación teórica y metodológica de los profesores ya que no contaban con las herramientas y recursos metodológicos suficientes que les facilitara implementar la interdisciplinariedad, en tanto no se favorecía el cumplimiento de las exigencias del modelo del profesional y el aprendizaje de los alumnos.

La metodología interdisciplinaria se conformó como un sistema, por su estructura y organización a partir de los fundamentos y las relaciones entre las funciones de la dirección y los componentes del proceso, se concretaron acciones metodológicas, métodos y procedimientos que agrupados en cuatro pasos abarcaron la planificación, organización, realización, control y evaluación de los componentes del proceso y de tareas interdisciplinarias a partir de la determinación de los nodos interdisciplinarios.

El cuasi-experimento realizado permitió constatar cambios cualitativos y cuantitativos en la implementación de la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la especialidad Maquinaria Azucarera, expresados en las significativas diferencias entre los resultados de las evaluaciones de las dimensiones e indicadores de la variable antes y después de la aplicación de la metodología interdisciplinaria; así como la evolución ascendente de los resultados alcanzados durante su ejecución en la práctica, demostrada estadísticamente mediante porcentajes basados en la estadística descriptiva, corroborada con pruebas de la estadística inferencial no paramétrica, como la prueba de los signos y la de Wilcoxon.

Referencias bibliográficas

Abad, Graciela. (2009). *La tarea integradora: célula ejecutora de un proceso de enseñanza – aprendizaje integrador en secundaria básica*. Tesis en opción al grado

científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”. Santiago de Cuba.

Addine Fernández, Fátima et al. (2002). *Proyecto de investigación “Modelo para el diseño de las relaciones interdisciplinarias en la formación del profesor de perfil amplio”*. Facultad de Ciencias de la Educación, ISP “Enrique José Varona. La Habana.

Addine Fernández, Fátima & García Batista, Gilberto A. (2004). La interacción: núcleo de las relaciones interdisciplinarias en el proceso de la formación de los profesionales de la educación. Una propuesta para la práctica laboral-investigativa. En *Interdisciplinariedad: una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias*. Marta Álvarez Pérez (Comp). La Habana: Pueblo y Educación.

Alonso Rodríguez, Sergio H. (2002). *El sistema de trabajo del MINED*. Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Álvarez Pérez, Marta. (Comp). (2004). *Interdisciplinariedad: Una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez Pérez, M., Almeida Carazo, B. & Villegas Jiménez, E. (2014). El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática. Documentos metodológicos. La Habana: Pueblo y Educación.

Ander-Egg, Ezequiel. (1994). *Interdisciplinariedad en Educación*. Buenos Aires. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.

Ballester Pedroso, Sergio et al. (1992) *Introducción. Metodología de la Enseñanza de la Matemática*. t. 1. La Habana: Pueblo y Educación.

Bermúdez Morris, Raquel (2004). *Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal*. Cuba: Pueblo y Educación.

Caballero Camejo, Cayetano Alberto (2001). *La interdisciplinariedad de la Biología, la Geografía con la Química: una estructura didáctica*. Tesis en opción del grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona. La Habana.

- Calzada Lahera, Delci. (2004). *Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesor*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias pedagógicas. ISP "Enrique José Varona". Ciudad de La Habana. Cuba
- Campos Acosta Iraida M. (2014). Metodología para implementar la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Matemática, en la especialidad Maquinaria Azucarera. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, La Habana.
- Fernández de Alaiza García-Madrigal, Berta. (2001). *La interdisciplinariedad como base de una estrategia para el perfeccionamiento del diseño curricular de una carrera de ciencias técnicas y su aplicación en la Ingeniería en Automática en la República de Cuba*. Tesis de doctorado en ciencias pedagógicas. ISPJAE. Ciudad de La Habana.
- Fiallo Rodríguez, Jorge. (2005). "La interdisciplinariedad en la escuela, un reto para la educación". CD-ROM Maestría en Ciencias de la Educación. Curso 2. La Habana.
- García Batista; Gilberto A. & Addine Fernández, Fátima. (2005). *La tarea integradora: Eje interdisciplinario*. VI Seminario Nacional para Educadores.
- García Otero, Julia. (2007). *La interdisciplinariedad y la didáctica*. IPLAC. En Material del Curso de la Maestría en Educación. Universidad Bolivariana de Venezuela. Caracas. Venezuela.
- García Ruiz, Jorge. (2001). *Metodología para un enfoque interdisciplinario desde la Matemática destinado a fortalecer la preparación profesional del Contador*. Tesis en opción del grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "José Martí".
- Güemez Junco, Marta. (2005). *Un modelo pedagógico de cooperación interdisciplinaria para la dirección de la formación inicial del Profesor general integral*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en ciencias pedagógicas Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". Ciudad de La Habana.
- Jiménez Sánchez, Lissette. (2007). *La interdisciplinariedad desde un enfoque profesional pedagógico: un modelo para el colectivo de año*. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello", Matanzas.

- Lenoir, Yves. (2014). La interdisciplinariedad en la escuela: ¿Un fantasma, una realidad, una utopía? *Revista Praxis*, (5). Recuperado en: http://www.revistapraxis.cl/ediciones/numero5/lenoir_praxis5.pdf. Consultado: 25 de enero del 2012.
- León García, Margarita & Abreu Regueiro, Roberto. (2007). *Fundamentos y problemas actuales de la Pedagogía Profesional*. En_Maestría en Ciencias de la Educación, Mención en la Educación Técnica y Profesional, módulo III, primera parte. La Habana.
- Lugo Angulo, Reynaldo. (2010). *Metodología interdisciplinar para la dirección del proceso de integración de los contenidos de la asignatura matemática con los de otras asignaturas en la especialidad técnico medio en agronomía*. Tesis presentada en opción al Título académico de Máster en Ciencias de la Educación. La Habana.
- Mañalich, Rosario. (2005). “La enseñanza de la comprensión lectora: un problema interdisciplinario.” En *Didáctica de las Humanidades*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martínez Rubio, Blanca N., Fernando Perera Cumerma, Marta Álvarez Pérez, Reynaldo Lugo Angulo & Yuliannela Boza Oramas. (2011). *La interdisciplinariedad en el Proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias*. CD-ROM Compilación de cursos pre-evento Pedagogía 2007, 2009 y 2011” Curso 76. Sello editor Educación Cubana. Ministerio de Educación.
- Milberberg, Sara. (2014). La interdisciplinariedad: una vía para el desarrollo en la formación profesional del técnico medio. *Revista Pedagogía Profesional* Volumen 10 (4), octubre-diciembre, 2012. ISSN 1684-5765. Recuperado en <http://www.pedagogiaprofesional.rimed.cu>. Consultado el 12 de octubre de 2013.
- MINED. (2009). “Plan de Estudio de la especialidad Maquinaria Azucarera”. En *Resolución Ministerial No 112/2009*. La Habana: Pueblo y Educación.
- MINED. (2010). *Precisiones para elevar la calidad del proceso de enseñanza–aprendizaje de la asignatura Matemática*. Documento de la Subcomisión Nacional de Matemática, Soporte digital. p. 2
- Morin, Edgar. (1994). *Introducción al Pensamiento Complejo*. España: Gedisa.

- Morin, Edgar. (1996). Por una reforma del pensamiento. *El Correo de la UNESCO*. Febrero. P. 139.
- Morin, Edgar. (2010) Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur, SEUIL, Recuperado. En <http://www.complejidad.org/27-7sabesp.pdf>. Consultado septiembre 2010.
- Perera Cumerma, Fernando. (2000). *La formación interdisciplinaria de los profesores de ciencias: un ejemplo en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Física*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Enrique José Varona". Ciudad de La Habana.
- Pérez Silva, Selva Dolores & Luís Fernández, Nancy. (2010). *La metodología como resultado científico*. Villa Clara. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela y Morales". Documento digital.
- Piaget, Jean. (1979). *La epistemología de las relaciones interdisciplinarias*, Ponencias publicadas por la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior. México D.F.
- Reynoso Cápiro, Carmen. (2005). *Un modelo pedagógico para contribuir al desarrollo de la actividad pedagógica cooperada entre los Profesores Generales Integrales de la Secundaria Básica actual*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ICCP. La Habana.
- Rodríguez Milián, Ismael. (2007). *Material Básico del Curso de metodología de la enseñanza en áreas técnicas y básicas profesionales*, Módulo I, segunda parte de la Maestría en Ciencias de la Educación.
- Salazar Fernández, Diana. (2001). *La formación interdisciplinaria del futuro profesor en la actividad científico investigativa*. Resumen de Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ISP "Enrique José Varona". La Habana.
- Sallés, L. (2008). *Alternativa didáctica para el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias en quinto y sexto grados a partir del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Historia de Cuba*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".

- Saneugenio, José A. (1991). *Interdisciplinariedad y sistema educacional*. Venezuela: Universidad Central, Facultad de Humanidades, Educación Caracas. Pp. 109-112.
- Siegel, Sidney. (1987). *Diseño experimental no paramétrico*. La Habana: Instituto Cubano del libro. p.281 (tabla A)
- Soler Martínez, Marleny (2012). *La interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Matemática: una alternativa didáctica para la formación de profesores de Matemática*. Tesis presentada en opción al Grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. La Habana.
- Torres Santomé, Jurjo. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Tercera edición. Madrid: Morata.
- Valcárcel Izquierdo, Norberto. (1998). *Estrategia interdisciplinaria de superación para profesores de Ciencias de la Enseñanza Media*. Resumen de Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ISP “Enrique José Varona”. La Habana.
- Valdivia, María de los Ángeles. (2009). *Una estrategia didáctica para la dirección del aprendizaje de los procedimientos heurísticos en la asignatura Matemática y su Metodología I de la Licenciatura en Educación en el área de Ciencias Exactas*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta”.

III. 4.5. La atención integral a la primera infancia en Cuba

Autora: Dr. C. Vilma Ramos Villena⁷¹

Resumen

En el presente artículo se abordan los aspectos principales de una aproximación a la atención integral a la primera infancia en Cuba. Ello requiere de compromisos del gobierno, de la acción conjunta de los colectivos pedagógicos y sectores sociales más directamente relacionados con el desarrollo infantil (salud, nutrición, educación, protección cultura, entre otros). Se analiza que ello se logra mediante programas de

⁷¹ vilma.ramos@umcc.cu, vilmaehl64@gmail.com. Directora del Centro de Estudios Educativos. Universidad de Matanzas. Cuba.

atención que lo propicien, es decir, que sean concebidos con un enfoque colectivo e intersectorial.

Palabras clave: Atención integral a la primera infancia

The integral attention to the first childhood in Cuba

Abstract

In this paper the main aspects of comprehensive early childhood a holistic approach care which requires the government, joint action of the social sectors most directly related to child development (health, nutrition, education, protection culture, etc.) are addressed, which is only achieved through programs that foster care, ie they are designed with a collective and intersectoral approach.

Keywords: Comprehensive care for early childhood

A atenção integrante para a primeira infância em Cuba

Resumo

Este artigo aborda os principais aspectos de uma abordagem abrangente dos cuidados com a primeira infância em Cuba. Isso requer compromissos governamentais, ação conjunta de grupos pedagógicos e setores sociais mais diretamente relacionados ao desenvolvimento infantil (saúde, nutrição, educação, proteção à cultura, entre outros). Analisa-se que isso é alcançado por meio de programas assistenciais que o propiciam, isto é, concebidos com uma abordagem coletiva e intersectorial.

Palavras-chave: Atenção integral à primeira infância

Introducción

La atención integral a los niños y niñas de la primera infancia constituye el fin de la Educación Preescolar en Cuba, que se propone desde el trabajo colectivo e intersectorial de los agentes educativos, lograr el máximo desarrollo posible de cada uno de los infantes y como consecuencia de ello propiciar el ingreso a la escuela, acorde con los principios de nuestra sociedad. La educación preescolar se concibe en dos modalidades de atención: institucional y no institucional, en las que se desarrollan todas las posibilidades físicas, intelectuales, estéticas y morales de los niños, lo que posteriormente se constituye en rasgos estables de la personalidad.

El logro de tales objetivos implica una adecuada planificación y organización de todos los factores con un trabajo coordinado que de una forma u otra intervienen o actúan en

el proceso educativo. Lo novedoso del Programa Educa a tu Hijo se expresa en la activación de tres agentes fundamentales: la familia, la comunidad y la creación de un grupo intersectorial a diversas instancias, en ocasiones dispersos en la atención a los niños de la primera infancia y que en la actualidad posibilita coordinar las acciones a favor de la educación y desarrollo de los infantes.

Desarrollo

La pertinencia y necesidad de un currículo para la formación y educación de los niños y las niñas de cero a seis años, es objeto de discusión, reflexión y pertinencia, que suscita opiniones muy diversas. Al respecto se manifestaban posturas extremas, desde aquellos que negaban absolutamente la existencia de un programa para los niños de esta edad, hasta aquellos que conciben la educación en esta edad semejante a las posteriores y, consecuentemente, plantean la obligación de contar con un currículo, generalmente diseñado en forma de programas.

Estas posturas vistas desde un enfoque histórico-lógico surgen como reacción a enfoques tradicionalistas, reproductivos y deductivos de la educación, que centrados en el docente enfocaban al niño o niña como un adulto en miniatura, pasivo.

En la actualidad se demuestra que si bien es cierto que la educación espontánea contribuye a garantizar la formación de los procesos y cualidades básicas, que el medio, en el desarrollo actual del ser humano propicia las condiciones para el surgimiento de los mismos, estos cualitativamente no llegan a alcanzar el nivel que pudiera ser esperable en la edad dados los avances del desarrollo científico – técnico de la sociedad en esta época.

Por la especificidad que tiene el proceso educativo en las instituciones, por la intervención en él de diferentes colectivos pedagógicos en la conducción de las diversas actividades y por el imprescindible aseguramiento que estas actividades requieren, se hace necesario lograr coherencia en la organización y dirección de la institución de manera que se logre que la labor educativa desde su planificación, hasta su desarrollo y control posibilite la organización de todas y cada una de las actividades de manera que se asegure lograr el máximo desarrollo posible en cada niño y niña y como resultado se sienten las bases para la continuidad de los niños por todo el sistema de educación.

Se comparte que el colectivo pedagógico es un grupo que está integrado por profesionales de la educación cuyo rasgo esencial es su actuación pedagógica dirigida a un fin u objetivo, organizados por una institución docente para cumplir determinadas tareas educativas de valor para la sociedad, lo cual presupone que los objetivos, las tareas particulares y la organización de estos colectivos van a depender de las tareas y de la organización de la institución, es el nivel superior del desarrollo del grupo. Se distingue entre otros aspectos, por la calidad, intensidad y profundidad de: la correspondencia de los objetivos individuales y colectivos, la correspondencia de la estructura oficial y la no oficial, la dirección colectiva y la constitución del colectivo en patrón o modelo de referencia.

Estos procesos tienen una notable influencia educativa en el desarrollo del niño, en los cuales la organización y ejecución de manera adecuada contribuye a la educación y desarrollo de los niños de la primera infancia. Como una gran parte de vida del niño transcurre en el círculo infantil, es necesario organizarla de forma correcta y racional, para lograrlo se establece un horario general y un horario de vida. El horario general se establece en correspondencia con las necesidades fundamentales de los niños y educar una conducta organizada. Diversos son los procesos que se realizan en el Círculo Infantil, durante el cumplimiento del horario de vida y en todos ellos se han de observar un ritmo consecutivo y paulatino.

Resulta necesario señalar que no toda la población infantil de cero a seis años en Cuba tiene la oportunidad de asistir al círculo infantil como institución escolar, por lo que en la década del 1980, con el propósito de lograr la equidad e igualdad de oportunidades, un análisis de la cobertura de atención a los niños preescolares, dio como resultado que más del 70% no asistía a una institución. La situación social de desarrollo, las características de la edad y el nivel de preparación de sus padres, constituyeron aspecto que marcaron la pertinencia de lograr una mayor estimulación para el desarrollo integral con mayor posibilidad de éxito.

Se inicia una investigación, dirigida en el instituto Central de Ciencias Pedagógicas (1982), que buscó alternativas de solución sobre bases científicas para la preparación de los niños, por vías no institucionales, de las cuales ya existían experiencias en Latinoamérica.

Esta investigación posibilitó que, a partir de 1992 se extendiera a todo el país el programa Educa a tu Hijo, que significa un acontecimiento en la educación preescolar cubana y latinoamericana, por la calidad de la orientación que se ofrece a la familia de los niños en edad preescolar no vinculados a instituciones, en virtud de los compromisos del estado cubano, en el plan nacional de acción que se elabora por Cuba para dar respuesta a la Declaración mundial en favor de la infancia.

Las razones para su implementación y generalización son las siguientes: el reconocimiento del potencial que representa la familia para la educación de sus niños, especialmente en estas edades, el no incremento de instituciones infantiles como resultado de las difíciles condiciones económicas del país a partir de los años 90, la extensión de la licencia de maternidad retribuida, que permite a la madre trabajadora atender en el hogar a su niño hasta el año de edad y la existencia de zonas rurales y de montaña donde habitan familias con niños de estas edades a grandes distancias de instituciones infantiles.

El programa Educa a tu Hijo garantiza el principio de educación para todos, asume como célula básica para su realización a las familias, las que se preparan mediante la colaboración activa de diferentes sectores sociales e institucionales, organizados a diferentes instancias de conjunto con el Ministerio de Educación y bajo su coordinación, estructuran de manera orgánica y coherente sus acciones.

Esta modalidad de atención no institucional está dirigida.

A lograr el máximo desarrollo integral de los niños que no asisten a instituciones infantiles, se desarrolla desde antes del nacimiento del niño hasta su ingreso a la escuela; tiene carácter comunitario e intersectorial y toma como núcleo básico a las familias, las que debidamente orientadas, realizan las acciones educativas con sus niños desde las primeras edades, en el hogar. (Siverio & Pérez Travieso, 1990, p. 9).

En la concepción teórica que sustenta este programa se considera el papel fundamental que tienen las condiciones de vida y educación en el desarrollo de la personalidad del niño en la etapa de cero a seis años general. Asume que como se eduque al niño desde sus primeros años de vida depende, en gran medida, la formación de una personalidad armónica e integralmente desarrollada, comprendiendo

esta como un derecho que abarca la atención a la salud, la nutrición, el desarrollo intelectual, las relaciones socio-afectivos, el desarrollo físico y motriz.

El programa se instrumenta mediante la conformación de un Grupo Coordinador a diferentes niveles, está integrado por distintos factores sociales: Ministerio de Salud Pública, Ministerio de Cultura, Instituto Nacional de Deporte y Recreación, Federación de Mujeres Cubanas. (Ríos, 2006, p. 19).

En este programa la dirección del proceso educativo se realiza de forma conjunta lo cual implica la participación simultánea durante la actividad de: los niños, su familia y los promotores, lo que propicia mejores condiciones a la familia para continuar las acciones educativas en el hogar. Posee como soporte material una colección de nueve folletos (Educa a tu Hijo) que contienen orientaciones a la familia sobre las características y necesidades de los niños de estas edades y sobre las actividades a realizar para estimular el desarrollo en los distintos períodos etáreos.

Al referirse a la familia y a su carácter desarrollador se señala que:

Esta es el primer núcleo humano portador de una cultura en la que se establecen relaciones interpersonales con el sujeto en desarrollo, con el propósito natural de garantizar primero la subsistencia del nuevo ser y conjuntamente con esto promover el desarrollo biológico, social, cultural y psicológico (Arias, 2011, p. 17).

Se asume que:

Para el modelo de la participación conjunta familia-niño en la estrategia de implementación del programa Educa a tu Hijo se conforma por acciones claves: la creación de un Grupo Coordinador, selección de un programa educativo, diseño de un Plan de Acción que supone: campaña de sensibilización y promoción, el censo de población infantil, la caracterización de la familia y la comunidad, la selección del personal de la comunidad (promotores y ejecutores) y la capacitación a todos los agentes educativos que intervendrán en el programa, organización de las modalidades de atención a la familia y sus niños y la instrumentación del seguimiento y evaluación del programa (Siverio & Pérez Travieso, 1990, pp. 12-47).

Esta concepción intersectorial debe tener prevista un objetivo común y compartido, tareas definidas y negociadas, procedimientos explícitos, relaciones interpersonales buenas y un alto grado de interdependencia.

En la integración de estos grupos hay que tender constantemente a estrechar los vínculos personales y la solución de problemas concretos, pues el proceso socioafectivo se basa en las reacciones emocionales de quienes componen un grupo y tienen que ver con: la forma de comunicación, madurez individual y grupal, los supuestos de la condición de los miembros del grupo, los modelos de colaboración y competencia entre los miembros, la motivación individual y el manejo de los conflictos intergrupales.

Ello conduce a pensar que “el colectivo es fundamental en las acciones que deben realizarse a favor de la primera infancia para lograr el máximo desarrollo de los niños y niñas” (Ramos, 2013, p. 89).

Por otra parte, en el programa Educa a tu Hijo existen tres niveles:

Primer Nivel: Los sectores más directamente involucrados comprenden que están trabajando para un objetivo común y confrontan sus acciones para compartir recursos materiales y humanos. A veces, inicialmente, lo que se da es una coordinación bi o trisectorial, otros sectores pueden estar incluidos nominal o formalmente, pero mantienen un carácter independiente en sus acciones, dicen apoyar, pero no se involucran.

Segundo nivel: La voluntad política del sector que está responsabilizado con la coordinación general del programa, con el apoyo de aquellos factores más sensibilizados desde el inicio, promueve la reflexión sobre la forma en que los diferentes sectores pueden apoyar el logro de los objetivos, así como planes conjuntos de acción. En este nivel algunos sectores se sienten impulsados a participar un poco “desde afuera”, formalmente. En este proceso algunos encuentran más tempranamente su rol y lo asumen paulatinamente con real interés y responsabilidad.

Tercer nivel: Se corresponde con el logro de una verdadera coordinación intersectorial, caracterizada por la integralidad de las acciones, el quehacer se vuelve conjunto, a partir de la comprensión por parte de todos los integrantes del grupo de la importancia de los objetivos, de lo humano de la tarea, de los beneficios que como sector reciben y

se sientes comprometidos. Es el tránsito de la toma de conciencia a la “toma de decisiones” con indiscutible “sentido de pertenencia”, la materialización de la idea de que las “tareas son de todos para el beneficio de todos”.

Conclusiones

La educación preescolar es un subsistema que dispone de un objetivo y un fin, lograr que los agentes educativos se incorporen a tan generosa tarea en los círculos infantiles, grados preescolares y al programa “Educa a tu Hijo”, con la colaboración de la familia en ambas modalidades de atención es esencial ya que se revela que pueden coexistir niveles diversos en los grupos que funcionan en las diferentes instancias para la atención integral a la primera infancia. La responsabilidad de estos agentes educativos, requiere de un dominio de los fundamentos teóricos por parte de los hombres y mujeres que se incorporan desde su posición y experiencia personal a una tarea y se proyectan en ella de forma muy particular, sin lo cual no es posible lograr el máximo desarrollo integral de los niños y niñas.

Referencias bibliográficas

- Addine Fernández, F. (1998). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje*. La Habana: IPLAC.
- Cruz Tomás, L. (2014). *La mediación del adulto en el desarrollo psicológico del infante durante los tres primeros años de vida*. La Habana. Ed. Universitaria Félix Varela.
- Cumbá Abreu, C. Acosta Quintana, L. (2014). Argumentación sobre la higiene del uso de las computadoras como medio de enseñanza, por niños preescolares. En *Revista Vigilancia en salud*. Vol.52 N°2. pp. 263-269.
- Franco García, O. (2010). Una mirada reflexiva a dos componentes del proceso educativo con niños y niñas de edad preescolar: los métodos y los medios. La Habana. MINED
- Gil Linares (2011) Material didáctico para la Educación Infantil. Disponible en: URL: <https://www.google.com.cu>
- Ginoris Quesada, O. (2006). *Curso de Didáctica General*. La Habana. MINED
- López Hurtado, J. S. (2005). *El proceso educativo para el desarrollo integral de la primera infancia*. La Habana: Pueblo y educación.

- Pérez Foret, H. (2016). Importancia de la utilización de los medios de enseñanza en la primera infancia. Torres Ramos, Y. (Entrevistador)
- Pérez Lemus, L. (2009). Naturaleza y alcance de la Pedagogía Cubana. La Habana: [Material digitalizado].
- Tamayo Buitrago, G. (2009) Los medios de la Educación Física en el preescolar. Las posibilidades del docente. En *Revista Digital - Buenos Aires* - Año 14 - N° 131 – Abril.
- Ramos Villena. (2016). Influencia de los medios en el desarrollo integral del niño en la primera infancia. En *Revista Praxis Investigativa ReDIE. México* - Vol. 8 N°. 14
- Ramos Villena. (2016). Los juguetes como medio de desarrollo del niño de la primera infancia. En *Revista "Atenas"* Vol. 1 No. 33 ISSN: 1682-2749
- Ramos Villena. (2017). La capacitación a ejecutores en el empleo de medios didácticos. En *Revista Praxis Investigativa ReDIE. México* - Vol. 9 N°. 16

III. 4.6. Investigar la efectividad del trabajo metodológico: garantía de la calidad de la educación

Autor: Dr. C. Inés María Pérez Benítez⁷²

Resumen

Elevar la calidad de la educación, constituye una premisa en los educadores cubanos. Su aseguramiento depende, en gran medida de la efectividad con que se planifique y ejecute el trabajo metodológico en los diferentes niveles. Una estructura básica para garantizarlo lo constituyen las comisiones de asignaturas. El artículo tiene por objetivo presentar los resultados de un Estudio de efectividad del trabajo de las comisiones de asignaturas en la provincia de Matanzas, en el asesoramiento al trabajo docente, científico y metodológico de las instituciones educativas. Sobre la base de los resultados, se presentan acciones para su mejora. La propuesta se inserta como parte del Sistema de Trabajo Metodológico de la provincia, en función de elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

⁷²Universidad de Matanzas, Cuba, inesmaria.perez@umcc.cu, jefa del El Proyecto Científico Institucional: La dirección del aprendizaje en las educaciones primaria y secundaria básica en la provincia de Matanzas, Cuba.

Palabras clave: calidad; comisiones de asignaturas; desempeño del docente; trabajo metodológico.

Summary

To elevate the quality of the education, it constitutes a premise in the Cuban educators. Their insurance depends in great measure of the effectiveness with which it is planned and execute the methodological work in the different levels. A basic structure to guarantee it constitutes it the commissions of subjects. The article has for objective to present the results of a Study of effectiveness of the work of the commissions of subjects in the county of Matanzas, in the advice to the educational, scientific and methodological work of the educational institutions. On the base of the results, actions are presented for their improvement. The proposal is inserted like part of the System of Methodological Work of the county, in function of elevating the quality of the teaching-learning process.

Keywords: quality; subject commissions; teacher performance; methodological work.

Resumo

Aumentar a qualidade da educação é uma premissa entre os educadores cubanos. Sua segurança depende, em grande parte, da eficácia com que o trabalho metodológico é planejado e executado nos diferentes níveis. Uma estrutura básica para garantir isso são as comissões de assunto. O objetivo do artigo é apresentar os resultados de um estudo sobre a efetividade do trabalho das comissões de sujeitos na província de Matanzas, na avaliação do trabalho docente, científico e metodológico das instituições de ensino. Com base nos resultados, são apresentadas ações para o seu aprimoramento. A proposta é inserida como parte do Sistema de Trabalho Metodológico da província, a fim de elevar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: qualidade; comissões de assunto; desempenho do professor; trabalho metodológico.

Introducción

El conocimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, es una oportunidad para las naciones de proyectar un futuro hacia un desarrollo sostenido, inclusivo y en armonía con el medio ambiente. En las expectativas de la sociedad contemporánea hacia el

cumplimiento de estas metas, resalta el desafío de una educación de calidad (UNESCO, 2015), lo cual deberá estar acompañado de transformaciones sustanciales en los sistemas de enseñanza.

Cuba, se integra a las naciones que dan seguimiento al cumplimiento de la Agenda 2030, y respalda la decisión de consolidar un socialismo próspero y sostenible. En la política asumida por su gobierno y estado, se destaca que; el objetivo fundamental es el ser humano y su desarrollo integral. Una de las estrategias que conducirá a este propósito, es el sistemático perfeccionamiento de la educación, por lo que se constituye en lineamiento esencial de la política económica y social⁷³ del país.

Las nuevas demandas de la sociedad sobre la educación, conducen a transformar en todas las instituciones, el quehacer pedagógico. En conformidad, el Ministerio de Educación en Cuba, se pronuncia en función de la organización, ejecución y el control del trabajo metodológico.

En la conceptualización del trabajo metodológico en la educación cubana se define como:

El sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección, funcionarios y los docentes en los diferentes niveles y tipos de Educación para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica-técnica de los funcionarios en diferentes niveles, los docentes graduados y en formación, mediante las direcciones docente metodológica y científico metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso educativo (MINED, 2014).

Una de los rasgos fundamentales del trabajo metodológico, es su concepción de sistema, teniendo como eje orientador el fin de la educación cubana:

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 socialista cubana en su desarrollo próspero y sostenible, expresados en las formas de sentir, pensar y actuar, de acuerdo con sus particularidades e intereses individuales, en correlación con las necesidades

⁷³PCC. Lineamientos de la Política Económica y Social de Cuba (2017). Lineamiento 120 (...); continuar avanzando en la elevación y rigor del proceso docente-educativo, así como el papel del profesor frente al alumno (...)

sociales, que le permita asumir una concepción científica del mundo y prepararse para la vida.(MINED, 2016)

Para lograr la concreción del sistema de influencias que permiten dar cumplimiento a las direcciones principales de trabajo educacional, así como el fin y los objetivos de cada enseñanza, resultará esencial, la articulación de las diferentes acciones del trabajo metodológico en cada uno de los niveles: nacional, provincial, municipal, hasta concretarse en cada docente de las instituciones educativas. La exigencia de la formación integral de los educandos deberá guiar la preparación del personal, vinculado a la educación, en el dominio de los contenidos, la didáctica de las asignaturas que se imparten, así como la actividad científica, con el fin de perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El desarrollo inminente de la ciencia, la tecnología, de una educación para la vida, impone nuevos retos a los docentes (Capó, J., Pla, C. y Capó, J., 2011). Estas exigencias apuntan al imprescindible desafío de una escuela innovadora, donde se originen propuestas curriculares sugerentes, que propicien la disposición de indagar, renovar y aseguren un aprendizaje de calidad (APA, 2017). Importante resulta entonces, que se planifique y ejecute con claridad el trabajo metodológico, considerando los problemas que se dan en la práctica educativa y demostrando modos de actuación, que prepare a los maestros en cómo darles solución.

Este proceso desde una reflexión crítica, será esencial en la transformación educativa; a decir de Van de Velde, la calidad educativa: “se acompaña su construcción, cooperando genuinamente” (2016, p. 2)

Desde los posicionamientos vigostskyanos; el trabajo metodológico deberá convertirse en un proceso comunicativo y problematizador por excelencia, donde los sujetos que participen; sobre la base de la cooperación, la superación, la asunción de las mejores prácticas, encuentren las herramientas más efectivas para desarrollar una educación de calidad.

Importantes experiencias se registran en el sistema educativo cubano, en el desarrollo del trabajo metodológico en los diferentes niveles de dirección y tipos de educación, convirtiéndolo en la clave principal de los resultados educativos que exhibe Cuba (García-Ajofrín, 2016).

Autores nacionales abordan el tema del trabajo metodológico desde diferentes perspectivas: sus particularidades en la escuela cubana (García, G. y Caballero E, 2004), el estudio de aspectos esenciales en el trabajo metodológico inherentes a la actividad profesional del metodólogo (Bernabeu y Chinique, 2014), _figura fundamental en la dirección del aprendizaje_, así como la dirección del trabajo científico-metodológico (Ramírez, L. & González, J. 2017), entre otros valiosos estudios.

En la dirección y organización del trabajo metodológico de cada provincia y municipio destaca la actividad de las comisiones de asignaturas. Desde sus atribuciones, dan seguimiento al desarrollo de los contenidos de estudio, el perfeccionamiento de la calidad, y la efectividad de los currículos y programas de estudio de las asignaturas que correspondan. La integración de metodólogos, colaboradores, docentes de experiencia; garantizan desde un trabajo colectivo, el desarrollo efectivo de los contenidos organizados por cada asignatura, ofreciendo información de la calidad del aprendizaje de los educandos.

Son diferentes las funciones que se atribuyen a las comisiones de asignaturas entre las principales destacan:

- La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura.
- El desarrollo del contenido de los programas de las diferentes educaciones y las causas que provocan las insuficiencias.
- Registrar los principales resultados cualitativos y cuantitativos de la asignatura en el territorio
- Brindar orientaciones metodológicas que propicien el desarrollo efectivo de los contenidos más complejos y afectados.
- Validar los programas de asignaturas o de áreas del desarrollo de los diferentes tipos de Educación.
- Asesorar y controlar la efectividad del sistema de evaluación previsto en cada grado y nivel.
- Implementar las contribuciones de las investigaciones científicas para perfeccionar el trabajo de la asignatura.

Las actuales condiciones del desarrollo científico y tecnológico, así como el ritmo del conocimiento que se genera, exigen una renovación en el desempeño de los docentes.

Los esfuerzos de la educación cubana por elevar la calidad de la educación tienen en consideración su necesaria y permanente preparación; particularmente en: la metodología del trabajo educativo, el contenido y la didáctica de las asignaturas y áreas de desarrollo, en función de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y el cumplimiento del fin y los objetivos de cada Educación. Es el trabajo metodológico, un eslabón decisivo del proceso educativo, para garantizar dicho propósito (Torres, 2017). En cada provincia y municipio las comisiones de asignaturas asesoran al consejo de dirección en la conducción del trabajo docente y científico-metodológico de las asignaturas, sus resultados se analizan en el consejo técnico y tienen como función esencial el seguimiento al desarrollo de los contenidos de estudio, el perfeccionamiento de la calidad, y la efectividad de los currículos y programas de estudio de las asignaturas que correspondan (MINED. Res. Min. 200/2014, artículo 18).

Sin embargo; a pesar del reconocimiento que tienen estas estructuras en la garantía de la efectividad del trabajo metodológico de cada territorio, aun es insuficientemente abordada desde la investigación científica. Por la importancia concedida resulta un imperativo evaluar los efectos que producen en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en las instituciones educativas.

En el curso 2016-2017, en coordinación con la Facultad de Educación de la Universidad de Matanzas y la Dirección Provincial de Educación, se inicia un Proyecto Científico denominado “La dirección del aprendizaje en las educaciones primaria y secundaria básica en la provincia de Matanzas⁷⁴”. Como parte de la estrategia de trabajo del proyecto, se consideró iniciar un estudio que brindara información sobre el funcionamiento de las comisiones de asignaturas en la dirección del aprendizaje de las diferentes áreas del conocimiento.

Una tarea importante consistió en diseñar una metodología que permitiera afrontar los requerimientos de la investigación. Fueron consultados los criterios de varios investigadores acerca de la metodología como resultado científico. Barreras (2004), de Armas et al. (2004), Galdós (2009), Valle (2012), tienen puntos de coincidencias al

⁷⁴ El Proyecto Científico Institucional: La dirección del aprendizaje en las educaciones primaria y secundaria básica en la provincia de Matanzas, se coordina por la Facultad de Educación de la Universidad de Matanzas desde el curso 2015-2016. Tiene como cliente principal la Dirección Provincial de Educación en el territorio. El mismo es dirigido por la autora del artículo.

considerar que la metodología es expresión del ordenamiento del pensamiento en la búsqueda de alcanzar un objetivo.

Valle (2012) la define como “una propuesta de cómo proceder para desarrollar una actividad, se refiere al establecimiento de vías, métodos y procedimientos para lograr un fin, en ella se tienen en cuenta los contenidos para lograr un objetivo determinado” (p.187). En las posiciones asumidas por dicho autor se defiende que la metodología tiene una estructura que organiza el proceder en la investigación.

En la definición aportada por Barreras, se establece que es:

El conjunto de métodos, procedimientos, técnicas que, regulados por determinados requisitos, nos permiten ordenar nuestro pensamiento y nuestro modo de actuación para obtener y descubrir nuevos conocimientos en el estudio de la teoría o en la solución de problemas de la práctica (2004).

Coinciden los planteamientos de este autor y argumenta también que la implementación de una metodología conduce al conocimiento y transformación del objeto. Desde igual perspectiva de Armas et al. (2004) apunta que se pueden distinguir dos acepciones de la metodología, como aporte teórico y como aporte práctico en dependencia de las funciones que desempeña sobre el objeto que se estudia.

En los puntos de vista de los autores, se revelan las posiciones de la filosofía marxista leninista acerca de la utilización del método científico en la búsqueda del conocimiento.

En el estudio, se tuvo como presupuesto inicial que, logrando un adecuado funcionamiento de las comisiones de asignaturas; se puede perfeccionar el desempeño de los docentes, para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje y mejorar la calidad de los resultados en el aprendizaje de los estudiantes en el territorio.

Este artículo tiene por objetivo presentar los resultados del Estudio de efectividad del trabajo las comisiones de asignaturas en la provincia de Matanzas, sobre la base de estos, se proponen acciones de mejora que contribuirán al perfeccionamiento de las funciones asignadas.

Desarrollo

En correspondencia con los intereses de los directivos y cuadros en la provincia de Matanzas y desde las tareas del Proyecto Científico Institucional coordinado con la Universidad de Matanzas, se precisó caracterizar el estado actual del funcionamiento

de las comisiones de asignaturas. Como parte de la metodología diseñada, fue necesario un diagnóstico que arrojara información confiable acerca del trabajo metodológico desarrollado por estas estructuras, iniciándose una primera fase de la investigación.

El objetivo del estudio consistió en: Evaluar la efectividad del trabajo de las comisiones de asignaturas. Se determinó como campo de investigación: la efectividad del trabajo metodológico de esta estructura en el territorio.

Al referirse a la evaluación de la efectividad del trabajo metodológico de las comisiones de asignaturas, se definió por la autora como: Proceso orientado a la recopilación de información válida y confiable sobre la efectividad del desempeño de las comisiones de asignaturas en la provincia de Matanzas, en correspondencia con las exigencias del trabajo metodológico y sus efectos en la preparación del docente para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La conceptualización de la efectividad del trabajo metodológico de las comisiones de asignaturas, se fundamentó desde las funciones de estas estructuras, establecidas en la Resolución Ministerial (RM 200/14) que instituye el Reglamento de Trabajo Metodológico en el Ministerio de Educación.

En las indagaciones acerca de la efectividad del trabajo metodológico, se consideraron atributos personológicos de los miembros de las comisiones de asignaturas, como sus efectos en la preparación de los docentes, y los resultados del aprendizaje de los estudiantes en instituciones educativas. En este sentido, se incluyen elementos relacionados con cualidades de los miembros de las comisiones, el conocimiento de sus responsabilidades, su desempeño metodológico, el cumplimiento de las funciones atribuibles en el seguimiento a los problemas que se presentan en las asignaturas; así como la repercusión y los resultados en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas.

Desde estas posiciones y por la naturaleza compleja del estudio, se coincide con el enfoque mixto en las investigaciones educativas, potenciando lo cualitativo (Hernández-Sampieri, R.; et al, 2014), (Torres, 2016), con el propósito de lograr mayor profundidad y una visión holística del fenómeno que se indaga.

Se realizó un estudio de casos (Hernández-Sampieri, R.; et al, 2014), (Santiesteban, 2014), teniendo como muestras representativas las comisiones de Matemática, Ciencias Naturales (Geografía, Biología y Química), Lengua Española e Historia. Fueron considerados además 4 responsables de comisiones de asignaturas, 5 metodólogos, 5 colaboradores, 10 directivos de instituciones educativas y 25 docentes. De acuerdo con la intención del estudio se desarrollaron las siguientes tareas de investigación:

1. Sistematización de experiencias teóricas y prácticas en el trabajo de las comisiones de asignaturas en la provincia de Matanzas.
2. Estudio de los documentos normativos y de trabajo metodológico en la educación general, particularmente lo referido a las comisiones de asignaturas.
3. Operacionalización de la variable principal y determinación de los instrumentos de diagnóstico.
4. Elaboración de la metodología e instrumentos de exploración.
5. Aplicación de los instrumentos diseñados y recogida de la información.
6. Procesamiento de la información empleando la triangulación de fuentes y el análisis estadístico.
7. Elaboración del informe final y recomendaciones para las diferentes instancias.

En el estudio se emplearon métodos de los niveles teóricos y empíricos de investigación. En relación con los del nivel teórico aparecen: el histórico-lógico en el estudio y determinación de regularidades en el trabajo metodológico, los de análisis y síntesis, para el procesamiento de la información, la modelación en la representación de la estrategia metodológica a seguir, así como el inductivo y deductivo en el razonamiento de la información para la asunción de generalizaciones y conclusiones.

Como métodos del nivel empírico: el análisis de documentos normativos del trabajo metodológico en el MINED; el estudio de casos de diferentes comisiones de asignaturas; la observación (en la modalidad de observación participante), en la indagación del desempeño de las comisiones de asignaturas; la entrevista (se consideró la entrevista en profundidad), a miembros de las comisiones, directivos y docentes; el inventario de opiniones, en el estudio de regularidades de la influencia del trabajo metodológico en las instituciones educativas y la triangulación de información.

Se emplearon además procedimientos matemáticos en la interpretación de los datos empíricos recopilados.

La operacionalización de la variable permitió establecer dos dimensiones, con subdimensiones e indicadores para su estudio.

Tabla 1: Distribución de dimensiones, subdimensiones e indicadores para el estudio

DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES
I	SUBDIMENSIÓN 1.1	4
	SUBDIMENSIÓN 1.2	8
II	SUBDIMENSIÓN 2.1	8
TOTAL: 2	TOTAL: 2	TOTAL: 20

Las dimensiones determinadas fueron: el desempeño de las comisiones de asignaturas y la preparación del docente para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este estudio exploratorio debe permitir indagar acerca de:

- Cualidades personales de metodólogos y profesores colaboradores.
- Preparación y nivel de desarrollo alcanzado en el trabajo (logros y dificultades), satisfacción y necesidades de los metodólogos, colaboradores y profesores especialistas.
- Preparación y nivel de desarrollo alcanzado de los metodólogos, colaboradores y profesores especialistas para dirigir el trabajo metodológico (logros y dificultades).
- Satisfacción y necesidades de los metodólogos, colaboradores y profesores especialistas, para cumplir sus funciones de asesorar desde las comisiones de asignaturas en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura, el desarrollo del contenido de los programas de las diferentes educaciones, el análisis de los resultados cualitativos y cuantitativos de la asignatura en el territorio, la orientación metodológicas, la validación de los programas de asignaturas o de áreas del desarrollo, la aplicación del sistema de evaluación previsto en cada grado y nivel, así como la implementación de las

contribuciones de las investigaciones científicas para perfeccionar el trabajo de la asignatura.

- Las relaciones que se dan entre el trabajo de las comisiones de asignaturas y la preparación de los docentes para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para contribuir a la objetividad de la caracterización obtenida, se utilizó el procedimiento de triangulación de la información recopilada de las diferentes fuentes (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Para hacer la triangulación se utilizó el sistema de indicadores que permitió la correlación de toda la información textual (Rodríguez, Gil & García 2002). En el procesamiento se empleó una tabla de doble entrada, ello facilitó el análisis cualitativo de la información, se tuvo en consideración la frecuencia de ocurrencia de las condiciones de “logrado”, “parcialmente logrado” y “no logrado” de los indicadores propuestos (Campistrous & Rizo, 1998). Según el enfoque cuantitativo, se emplearon métodos basados en el análisis de cada tipo de fuente consultada; se utilizó una escala que permite valorar el por ciento de acierto de cada indicador evaluado.

A continuación, en las (Tablas 2 y 3), se presentan los resultados cualitativos y cuantitativos obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de exploración, del comportamiento de la variable: efectividad del trabajo metodológico de las comisiones de asignaturas.

Tabla: Resultados de la dimensión 1: Desempeño de las comisiones de asignaturas			
Indicadores	Análisis de documentos	Entrevista en profundidad	Observación participante
Subdimensión 1.1: Cualidades personales de los responsables de asignaturas			
1.1.1 Experiencia en el desempeño de la actividad profesional.	-	1	-

1.1.2 Conocimiento y dominio de los documentos que regulan y norman los aspectos más las funciones de la comisión de asignaturas	-	1	-
1.1.3 Conocimiento de la responsabilidad en las funciones de la comisión de asignaturas	2	2	-
1.1.4 Conocimiento de las funciones de la comisión de asignaturas	2	2	2
Subdimensión 1.2: Capacidades del responsable de asignatura para dirigir el trabajo metodológico			
1.2.1 Sistemática en el desarrollo de las reuniones de las comisiones de asignaturas	3	3	3
1.2.2 Preparación básica de los miembros de la comisión de asignaturas en los contenidos y en su tratamiento metodológico	-	2	2
1.2.3 Conocimiento de los programas, dosificaciones, orientaciones metodológicas, contenidos de los libros de textos, cuadernos de trabajo	-	1	1

1.2.4 Capacidades para el análisis metodológico de las unidades de estudio y dosificaciones de los contenidos de las diferentes áreas de desarrollo	-	2	2
1.2.5 Capacidades para el análisis sistemático de los resultados que adquieren los educandos	-	2	3
1.2.6 Capacidades para realizar las actividades metodológicas de ese nivel para asegurar la preparación del personal docente	-	2	3
1.2.7 Satisfacción por el resultado alcanzado en el colectivo de trabajo.	-	3	-
1.2.8 Disposición para el autoperfeccionamiento de su actividad	-	1	-

Leyenda: (1) logrado, (2) parcialmente logrado y (3) no logrado, en el caso de que el indicador se logre se dejó en blanco. El indicador marcado (-) no fue evaluado en esa fuente

Tabla: Resultados de la dimensión 2: Preparación del docente para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje			
Indicadores	Análisis de documentos	Entrevista en profundidad	Inventario de opiniones
2.1.1 Aprovechamiento de las orientaciones dadas por las comisiones de asignaturas para mejorar la asignatura	-	1	1

2.1.2 Atención de sus necesidades metodológicas por las comisiones de asignaturas	2	2	3
2.1.3 Demostraciones recibidas sobre los procederes metodológicos a desarrollar en el trabajo de la asignatura	-	3	3
2.1.4 Consideraciones en el trabajo metodológico de las dificultades de los estudiantes	1	2	2
2.1.5 Participación en los debates metodológicos	-	2	2
2.1.6 Intercambio sistemático con las comisiones de asignaturas acerca del resultado de los estudiantes en la asignatura	-	3	3
2.1.7 Aportaciones de las investigaciones en el desarrollo del trabajo metodológico	3	2	2

Leyenda: (1) logrado, (2) parcialmente logrado y (3) no logrado, en el caso de que el indicador se logre se dejó en blanco. El indicador marcado (-) no fue evaluado en esa fuente

Al realizar la evaluación de la Efectividad del trabajo de las comisiones de asignaturas en la provincia de Matanzas, se registraron los siguientes resultados:

En la subdimensión 1.1: Cualidades personales de los responsables de asignaturas, se consideran como indicadores logrados la experiencia de los miembros que conforman las comisiones de asignaturas (1.1.1, 1.1.2). El 100% de la muestra tienen la categoría científica de máster en las especialidades que atienden; los cuatro responsables de asignaturas a nivel provincial, tienen más de tres años en dichas funciones. A pesar de ello, la frecuencia de ocurrencia en estos indicadores (1.1.3, 1.1.4), muestran afectaciones relacionadas con el conocimiento de sus responsabilidades y funciones

particularmente, las de proponer al consejo de dirección que corresponda y a las educaciones, la estrategia de dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje a seguir en la asignatura.

Algunas de los testimonios brindados durante la entrevista en profundidad, fueron:

“(…), he estado relacionado indistintamente con el trabajo de las comisiones de asignaturas, con el tiempo he adquirido experiencia de cuáles son los principales problemas que se presentan en el área”.

“Soy graduado de Historia, llevo varios años trabajando en la educación preuniversitaria, me siento preparado en esta asignatura para desempeñarme como colaborador”

“Considero que el trabajo de las comisiones de asignaturas es básico, sé cuáles son las responsabilidades que tengo como metodólogo y responsable de la comisión de Matemáticas”. “También tengo bien identificados los contenidos en los que como presento dificultades (…)”

En el desarrollo del intercambio, al preguntársele a los miembros de las comisiones acerca de las funciones que le corresponden, señalan como principales: el desarrollo del contenido de los programas de las diferentes educaciones, el tratamiento metodológico de los contenidos con mayor dificultad. En menor medida: el análisis cualitativo y cuantitativo de los resultados, la validación de los programas de asignaturas. Ninguno de los participantes reconoció la función de implementación de las contribuciones de las investigaciones científicas para perfeccionar el trabajo de la asignatura.

En la subdimensión 1.2: Capacidades del responsable de asignatura para dirigir el trabajo, las principales dificultades se encuentran en la sistematicidad del trabajo de las comisiones de asignaturas (1.2.1); en el período en que se desarrolló el estudio fueron suspendidos estos encuentros con bastante regularidad. Otros indicadores con algún nivel de afectación fueron: (1.2.4, 1.2.5 y 1.2.6), referidos a las capacidades demostradas, de dar un tratamiento metodológico y didáctico adecuado a los contenidos de mayor dificultad en las asignaturas, el análisis de los resultados de los estudiantes y sus causas. En las tres áreas muestreadas: Ciencias Naturales, Matemática, Lengua Española e Historia, durante la observación de 5 de las sesiones

de trabajo, los responsables muestran dominio del contenido de los programas, y orientaciones metodológicas. En el caso de las Ciencias Naturales, en contenidos del nivel primario, no se da suficiente tratamiento a dominios cognitivos valorados con dificultad; se manifiestan estrategias didácticas tradicionales al dar tratamiento a los contenidos con mayor complejidad.

En las entrevistas en profundidad, se recabaron criterios relacionados con:

“Las reuniones de las comisiones de asignaturas se realizan cada dos meses, es demasiado tiempo”

“(…), en ocasiones se suspenden por otras tareas que debemos asumir (…)”

“Verdaderamente, esta actividad debería ser una prioridad para el trabajo en la provincia”

“La comisión de Ciencias Naturales ha tenido un trabajo más estable, se han desarrollado actividades demostrativas, hemos analizado los resultados de los estudios evaluativos, se desarrolló un festival de clases y eso fue importante para verificar qué está pasando en las escuelas (…)”

Muy importante resultó en las entrevistas realizadas a los miembros de las comisiones de asignaturas, la disposición al autoperfeccionamiento de sus resultados. El análisis anterior permite dilucidar, afectaciones en la dimensión: Desempeño de las comisiones de asignaturas.

La aplicación de un inventario de opiniones con directivos y docentes de 10 instituciones educativas de primaria y secundaria básica permitió hacer estimaciones acerca de la Preparación del docente para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje (subdimensión 2), en la frecuencia de ocurrencia de logro, todos los indicadores evaluados se hallan afectados, no se logra atender con suficiencias, las necesidades metodológicas de los docentes en las instituciones educativas, son insuficientes las demostraciones recibidas sobre los procedimientos metodológicos a desarrollar en el trabajo de la asignatura, principalmente de clases metodológicas demostrativas y abiertas, así como el análisis profundo de las causas de los resultados del aprendizaje de los estudiantes.

Al triangular la información, las dos dimensiones de la variable principal ofrecen dificultades con la frecuencia de acierto con que se valoran las sub dimensiones e

indicadores de estudio. Desde estos argumentos se valora como insuficiente la efectividad del trabajo de las comisiones de asignaturas en la provincia de Matanzas. Por su importancia e influencia en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en las asignaturas constituyen una estructura que requerirá de atención por la Dirección Provincial de Educación en el territorio.

Desde los resultados del estudio realizado el equipo de investigadores del Proyecto Científico, consideró oportuno realizar un grupo de recomendaciones que pueden contribuir a transformar la situación y a la mejora del funcionamiento de las comisiones de asignaturas en el territorio. Ellas son:

1. Presentación de los resultados del estudio en el Consejo Técnico de la Dirección Provincial de Educación en Matanzas.
2. Desarrollar con frecuencia mensual la preparación de las comisiones de asignaturas provinciales.
3. Acompañamiento en el trabajo de las comisiones de asignaturas provinciales, por especialistas de las diferentes áreas del conocimiento pertenecientes a la Universidad de Matanzas.
4. Diseñar cursos de superación desde la Facultad de Educación de la Universidad, que respondan a las necesidades de los responsables de asignaturas, metodólogos y colaboradores.
5. Desarrollar estudios e investigaciones sobre la efectividad de las comisiones de asignaturas en los municipios.
6. Asesoramiento de la Facultad de Educación de la Universidad en la proyección de investigaciones a partir de los resultados del aprendizaje en el territorio.

Cuba se apresta a desarrollo del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación lo cual, traerá como resultado la renovación del diseño de aspectos generales del sistema y de su estructura. En este empeño se van perfeccionando gradualmente los planes de estudio general, los programas particulares de áreas de desarrollo y de las asignaturas, el trabajo metodológico, la evaluación, las relaciones entre los subsistemas, entre otros. En el proceso de experimentación y la posterior sistematización de las mejores experiencias, resultará imprescindible la proyección del trabajo metodológico. Especial interés se le deberá prestar a la concepción de las

formas y vías del trabajo metodológico de manera que satisfagan las necesidades de preparación de los educadores, agentes y agencias educativas para diseñar, ejecutar y evaluar el currículo institucional, los contenidos de las disciplinas y asignaturas, la evaluación, así como el logro de los componentes educativos en la formación integral de los estudiantes.

Sin lugar a dudas, los nuevos cambios que se proyectan traerán nuevos desafíos para el trabajo metodológico de las comisiones de asignaturas. Descansa en los esfuerzos de sus miembros la garantía de una educación de calidad.

Conclusiones

La importancia concedida al trabajo metodológico para garantizar la calidad de la educación en Cuba requiere que se valoren sistemáticamente sus resultados. Su perfeccionamiento continuo, sigue siendo uno de los urgentes desafíos para los profesionales cubanos. Por las funciones que desempeñan las comisiones de asignaturas se convierten en espacios que requieren de la investigación pedagógica.

En la provincia de Matanzas, dirigido por el Proyecto Científico Institucional: “La dirección del aprendizaje en las educaciones primaria y secundaria básica, se desarrolló un estudio profundo para evaluar la efectividad del trabajo de las comisiones de asignaturas en la preparación de los docentes para la dirección del aprendizaje. El mismo ofreció información a considerar por las autoridades educativas en el territorio. Los resultados obtenidos revelan insuficiencias en el desempeño de las comisiones de asignaturas, así como su influencia en la preparación de los docentes para dirigir el aprendizaje de los estudiantes. La metodología diseñada y aplicada permitió corroborar la validez del estudio desde un acercamiento a la problemática planteada, lo que permitirá perfeccionar el trabajo metodológico y asegurar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en las asignaturas.

Referencias bibliográficas

APA. (2017). *20 Principios psicológicos para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.*

Obtenido de: <http://noticias.universia.es/portada/noticia/2016/01/22/1135662/20-principios-psicologicos-mejorar-aprendizaje-estudiantes.html>

- Barreras, F. (2014). *Conferencia dictada en la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas. Principios, metodología y métodos de investigación en educación*. Matanzas.
- Bernabeu, M, Chinique, A. (2014). *Estudio teórico-metodológico de antecedentes de la actividad pedagógica profesional de los metodólogos*. Informe de Investigación. ICCP, La Habana, Cuba.
- Campistrous, L., & Rizo, C. (1998). *Indicadores e investigación educativa (Segunda Parte)*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba. Agosto de 1998.
- Capó, J. C. Plá y Capó, J. (2011). *La evaluación como elemento de mejora y enriquecimiento del sistema educativo*. Revista latinoamericana de Estudios Educativos, XLI(3-3), 139-150.
- De Armas, N. et al. (2004). *Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela". Santa Clara. Cuba.
- Galdos, S. A. (2009). *Metodología de evaluación institucional para escuelas especiales de trastorno de conductas*.(Tesis inédita de doctorado). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ciudad de la Habana, Cuba.
- García-Ajofrín. (2016). *Gigantes de la Educación. Lo que no dicen los rankings*. Barcelona: Editorial Arien.
- García G. y Caballero E. (2004). *El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual*. En F. Addine, Didáctica:Teoría y Práctica (págs. 3-40). La Habana: Pueblo y Educación.
- Hernández-Sampieri, R.; et al. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. Ciudad México. Editorial Mc'Graw Hill Education. En formato digital.
- MINED. (2014). Resolución 200. *Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación*. La Habana.
- MINED. (2016). *Plan de Estudio de la Educación Primaria*. La Habana, Cuba.
- PCC. (2017). *Documentos del 7mo Congreso del Partido aprobados por el III Pleno del Comité Central del PCC*. La Habana.

- Ramírez, L. & González, J. (2017). *La dirección del trabajo científico-metodológico*. Revista: Avances en Supervisión Educativa, 1-18. Obtenido de: <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/588>
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (2002). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. PROGRAG. Santiago de Cuba.
- Santisteban, E. (2014). *Metodología de la Investigación Científica*. Editorial: Academia Universitaria. Las Tunas.
- Torres, P. (2016). Acerca de los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación educativa cubana actual. *Revista "ATENAS"* Vol. II, (34). 2016 (abril-junio) pgs 1-15. ISSN 1682-2749.
- Torres Fernández P. (2017). *Las pruebas objetivas y el trabajo metodológico. experiencia desde una escuela primaria cubana*. La Habana: Educación.
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación ¿hacia un bien común?* UNESCO.
- Valle, A. (2013). *La investigación pedagógica. Otra mirada*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Van de Velde. H. (2016). *Apuntes sobre calidad educativa: ¿cuestión de producto y/o proceso?* Obtenido de: <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/2-Apuntes-sobre-Calidad-Educativa-2.pdf>

III. 4.7 El pensamiento científico en los niños: apuntes desde la investigación

Autora: Dr. C. Inés María Pérez Benítez⁷⁵

Resumen

El acelerado desarrollo científico-técnico, requiere cambios sustanciales en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias. Es inminente la necesidad de desarrollar una cultura científica y tecnológica en los escolares, para integrarse al mundo en esta época de vertiginosos cambios. La concepción y desarrollo de las asignaturas que integran los contenidos de las Ciencias Naturales, resultan de fundamental importancia. El trabajo tiene como objetivo ofrecer valoraciones y recomendaciones acerca del

⁷⁵ Universidad de Matanzas, Cuba, inesmaria.perez@umcc.cu jefa del El Proyecto Científico Institucional: La dirección del aprendizaje en las educaciones primaria y secundaria básica en la provincia de Matanzas, Cuba.

comportamiento del pensamiento científico de los niños cubanos desde la evaluación proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Naturales.

Palabras clave: pensamiento científico, evaluación del aprendizaje, Educación Primaria, Ciencias Naturales

Title: The scientific thought in the children: point from the investigation

Summary

The accelerated scientific-technical development, requires substantial changes in the teaching and learning of science. The need to develop a scientific and technological culture in schoolchildren is imminent, to integrate into the world in this time of vertiginous changes. The conception and development of the subjects that make up the contents of the Natural Sciences are of fundamental importance. The objective of the work is to offer assessments and recommendations about the behavior of scientific thinking of Cuban children from the evaluation process of teaching-learning of Natural Sciences.

Keywords: scientific thinking, evaluation of learning, Primary Education, Natural Sciences

O pensamento científico nas crianças: aponte da investigação

Resumo

O acelerado desenvolvimento técnico-científico exige mudanças substanciais no ensino e aprendizado da ciência. A necessidade de desenvolver uma cultura científica e tecnológica nas crianças em idade escolar é iminente, para se integrar no mundo neste momento de mudanças vertiginosas. A concepção e desenvolvimento dos temas que compõem os conteúdos das Ciências Naturais são de fundamental importância. O objetivo do trabalho é oferecer avaliações e recomendações sobre o comportamento do pensamento científico das crianças cubanas a partir do processo de avaliação do ensino-aprendizagem de Ciências Naturais.

Palavras-chave: pensamento científico, avaliação de aprendizagem, Educação Primária, Ciências Naturais

Introducción

El desarrollo científico-técnico experimenta un ritmo de crecimiento sin precedentes y hace que en pocos años el caudal de conocimientos del hombre varíe sustancialmente.

Hoy, desde la contemporaneidad que impone el poder de conocimiento y la información, se requiere que el hombre aprenda a procesarla, elemento clave del desarrollo actual y futuro. En este sentido la escuela, desde las exigencias de una concepción renovada debe contribuir a este propósito. Sin embargo; se necesita cambiar profundamente el pensamiento y la enseñanza, se requiere reinventar la educación (Morín & Delgado, 2017).

Los diseños curriculares y muy particularmente, las Ciencias Naturales; por el enfoque integrador de su contenido y por la propia naturaleza que estudia, debe despertar motivaciones que conlleven a los escolares a preguntar, indagar, debatir, redescubrir, reflexionar, investigar, o sea, pensar en los por qué y los cómo de lo que sucede en la vida cotidiana.

En la Educación Primaria cubana, los contenidos de las Ciencias Naturales, están encaminados al desarrollo de nociones básicas sobre fenómenos biológicos, geográficos, físicos y químicos que resultan necesarios para crear una actitud básica hacia la concepción científica del mundo en los escolares. Para ello, debe desarrollarse un aprendizaje basado en la vinculación con la práctica, con la vida. Resulta esencial que primen en el proceso didáctico de estas asignaturas; métodos y procedimientos que estimulen la observación en la naturaleza, diseñar ensayos en el laboratorio, hacer experimentos, predecir fenómenos, resolver problemas, evaluar resultados; pues estos contribuyen a un aprendizaje duradero en los escolares y despiertan el instinto por conocer; teniendo como referente especial el legado martiano expresado en sus brillantes ideas y concepciones pedagógicas: “No se sabe bien sino lo que se descubre” (Martí, 1969).

La integración de los conocimientos en las Ciencias Naturales, posibilita la comprensión por los escolares de la relación que existe entre los objetos y fenómenos naturales, su comprobación práctica permite distinguir que los mismos no ocurren aisladamente sino, por el contrario, evidencian la vinculación causa–efecto, a la vez que influye en el desarrollo de su pensamiento, su comportamiento, sentimientos, sus relaciones interpersonales y la formación desde el punto de vista científico de actitudes hacia el medio ambiente, y la vida en general.

Las Ciencias Naturales crean las bases necesarias e importantes para asimilar contenidos de las educaciones posteriores. Para cumplimentar los objetivos propuestos se debe concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso sistémico de transformación y apropiación de la cultura y también el contexto social; sin dejar de tener presente la incorporación de la tecnología y la posibilidad de adquisición y reconstrucción del conocimiento.

Para cumplir el encargo social asignado, la escuela ha de brindar un sistema de representaciones acerca del mundo y habilidades que son propias de las ciencias, a partir del cual el escolar pueda analizar todo lo que le rodea. Para ello, se deben determinar ideas básicas dentro de la enseñanza que vayan conformando un pensamiento científico en los escolares. Afirmándose la tesis martiana de: “es necesario que los niños no vean, no toquen, no piensen en nada que no sepan explicar”. (Martí, 1889, p. 350).

La elaboración de suposiciones, conjeturas e hipótesis, desempeñan un papel cardinal en el aprendizaje de las ciencias y particularmente las Ciencias Naturales. Desde edades tempranas se debe cultivar el interés por descubrir nuevos conocimientos; esa necesidad de saber resultará indispensable para fomentar un pensamiento científico en correspondencia con el acelerado desarrollo científico y tecnológico que avizora el mundo contemporáneo.

Resulta cardinal que maestros y educadores, desplieguen estrategias didácticas que desde la solución de problemas sencillos en la clase se propicie la formación de “pequeños científicos”.

Desarrollo

El desarrollo de un pensamiento científico desde edades tempranas, ha tenido referentes en los postulados de Piaget (1896-1980), quien dio especial significación al desarrollo cognitivo; las aportaciones de la significatividad del aprendizaje de Ausubel (1918-2008), o el aprendizaje por descubrimiento de Bruner (1915-2016), entre otras. Las actuales teorías sobre aprendizaje y enseñanza colocan el énfasis en las formas cómo la mente representa, organiza y procesa el conocimiento (Carretero, 1996); y también dimensionan los contextos socio-culturales del aprendizaje formuladas por Vigotsky (1896-1934).

En el estudio de la naturaleza convendría incidir en los conocimientos, así como en los modos de pensar y actuar de los individuos.

La selección de los contenidos curriculares en la Educación Primaria, deberá abarcar el conocimiento y la comprensión de objetos, acontecimientos, procesos y fenómenos a los que el escolar se enfrenta cotidianamente, tanto en su vida escolar como en la vida futura (Harlem, 2010). En esta concepción sobresalen aquellos referidos a la salud, la calidad de vida, los fenómenos naturales, la educación ambiental, el desarrollo social, las fuentes de energía, entre otros.

Se hace necesario que la organización de la escuela contemporánea posibilite espacios para el saber científico donde los escolares pregunten, ofrezcan posibles explicaciones a los fenómenos, indaguen y planteen suposiciones, conjeturas e hipótesis, demostrando la capacidad del desarrollo de un pensamiento científico.

Los niños son genuinos investigadores; conducir este instinto debe convertirse en elemento clave para que el docente perfeccione habilidades que hagan que ese conocimiento sea de utilidad. Posibilitará entonces, que se produzca un nexo indisoluble entre el conocimiento adquirido y la vida; lo que permitirá comprobar y valorar la importancia de lo aprendido, en su vida personal, la de sus compañeros y la sociedad en general. Este proceso deberá conducir al replanteamiento de nuevas visiones sobre el mundo, influyendo decisivamente en su sistema de sentimientos, valores éticos y morales.

Estudiosos del tema, reconocen la infancia como una etapa para fomentar la capacidad creativa Contini de González Cabello (2011), Collantes y Escobar, (2016), Sánchez M. y Morales M.A. (2017), Sánchez y otros (2017), Medina y otros, (2017), refuerzan la idea del vínculo entre lo cognitivo y afectivo en el desarrollo de un pensamiento creador. En correspondencia, se deberá estimular el desarrollo de métodos que conduzcan a un pensamiento reflexivo, crítico y su concreción en la actividad. Es oportuna la valoración que afirma: "El proceso de enseñanza-aprendizaje debe colocar al sujeto como un ente transformador, capaz de cultivar y superarse de manera infinita". (Mondéjar, 2010, p 8).

En el caso particular de la enseñanza de las Ciencias Naturales es muy importante que el escolar, desde la Educación Primaria solucione problemas de distintas asignaturas y

situaciones de aprendizaje que vinculen lo que aprenden con la vida y especialmente con el contexto escolar. Si bien la búsqueda de información en distintas fuentes, es fundamental; esta deberá acompañarse de la indagación de aquella que resulte relevante en su vida personal, aplicando los conocimientos adquiridos en la solución de los problemas planteados.

Autores como Guerra y Jiménez (2011), proponen que las actividades que se planifiquen en las clases de Ciencias Naturales, deben tener en cuenta: ser problemáticas, que se adapten al contexto de la vida real del escolar y que desde el desarrollo de diferentes tareas de indagación se facilite la posibilidad de darse varias respuestas.

Llantada (1998), hace énfasis en la contribución de la enseñanza problémica al desarrollo de un pensamiento creador, según las siguientes contradicciones: La unidad del conocimiento y la creatividad, el carácter creador de la historia y el carácter histórico de la creación y la unidad de lo lógico y lo intuitivo en el proceso creador.

En relación a las contradicciones antes expuestas, la autora asume posiciones dialécticas al dimensionar el conocimiento como reflejo de la realidad, y que se establece en la actividad educativa como actividad humana, a partir del elemento creativo. Destaca el valor del proceso creador del hombre desde una realidad histórico-natural, creando objetos que satisfagan sus necesidades y realizando proyectos que, con sus resultados, pueda satisfacer sus propias necesidades e intereses. El carácter de la relación sujeto-objeto y sujeto-sujeto es lo que realmente condiciona la "autoridad" del docente y el desarrollo de la creatividad.

Un referente de significación expuesto por la autora, está en considerar que las suposiciones intuitivas, como los razonamientos lógicos se dan mediante la solución de problemas. Por consiguiente, la enseñanza mediante la presentación de elementos contradictorios y su asimilación como problemas, contribuye al desarrollo de capacidades cognitivas en los escolares, a razón de la praxis educativa mediante un enfoque problémico.

Garantizar en los escolares el desarrollo de una concepción científica del mundo, posibilitará desarrollar capacidades creadoras para satisfacer con mayor efectividad sus necesidades intelectuales y formativas, y así será posible que se perfeccionen,

progresen y, en el sentido más amplio, se humanicen, eduquen y por tanto sean capaces de saber crear. Será tarea de los maestros y educadores, garantizar el pleno desarrollo de la personalidad, preparar al escolar para su inserción social, ofrecer oportunidades de participación organizada y activa en el proceso dialéctico de la transformación social.

Al escolar se le presentan durante su vida interrogantes propias de su curiosidad innata y la necesidad de explicarse lo que ocurre a su alrededor. Llega a formularse preguntas y hallará respuestas mediante la comprobación. Constantemente indaga: ¿por qué llueve?, ¿por qué la Luna viaja junto a nosotros?, ¿se puede secar el mar?... Sobre la base de estas preguntas y respuestas, va construyendo sus propios significados. Es importante que el docente lo acerque a estos fenómenos y procesos, facilitando espacios para observar, experimentar, contradecir y predecir.

Las Ciencias Naturales tienen un lugar privilegiado en el Sistema Educativo cubano. A lo largo de los años su didáctica se ha nutrido de los grandes aportes de personalidades del ámbito pedagógico. Figuras cimeras de la pedagogía, trascienden por su pensamiento en relación con las ciencias y su enseñanza. Félix Varela (1788-1853), defendió el pensamiento científico e investigativo; “rompiendo con los moldes que limitaban a las ciencias” (Reyes, 1989) y estimulando a que los maestros buscaran nuevas formas de enseñar, al respecto señaló: “Si conducimos a un niño por los pasos que la naturaleza le indica, veremos que sus primeras ideas no son numerosas, pero sí tan exactas como las del filósofo más profundo” (p. 166).

Resultan memorables las ideas de José de la Luz y Caballero (1800-1862); el pedagogo más notable del siglo XIX cubano, acerca de la relevancia del estudio de la naturaleza desde edades tempranas, despertando en la juventud el interés por el conocimiento científico.

La extensa y fructífera obra de José Martí (1853-1985), el más universal de los cubanos, está colmada de posiciones e ideas acerca de las ciencias a quien considera “madre amorosa” y de la que refiere gozo y placer cuando declara: “Nada sugiere tanta y tan hermosa Literatura como un párrafo de ciencia” (Martí, T 22, p.141). El análisis profundo de los textos martianos, reflejan la incitación a la formación de un pensamiento renovador en los niños, aboga por un “espíritu científico”, porque “se

eduque en el hábito de la investigación”, sentenciando; “La enseñanza primaria tiene que ser científica” (Martí, 1883, p. 299).

Propone cambios drásticos de la enseñanza por la triste experiencia en innumerables visitas a colegios de Norteamérica y de la nación. Para enfrentarlo aboga por “maestros vivos y útiles” y una educación que “ofrezca los medios que de resolver problemas que la vida ha de presentar”.

Desde estas ideas de avanzada se organiza y actualiza el currículo de las Ciencias Naturales en la escuela cubana. En la Educación Primaria, se comienza el desarrollo de los fundamentos de las ciencias; asignaturas como: El mundo en que vivimos, Ciencias Naturales y Geografía de Cuba, entre otras, permiten un acercamiento del escolar a los rudimentos del saber científico que perdurará para toda la vida. A ello se suman, actividades docente-educativas y complementarias que se organizan por las instituciones educativas y otras agencias socializadoras, donde se potencia e integra el conocimiento científico.

Estas asignaturas adquieren una significación particular en la materialización del fin de la Educación Primaria, al favorecer que; los egresados de este nivel puedan desde una formación integral; asumir una concepción científica del mundo y prepararse para la vida (Mined, 2016). En tal sentido, la concepción del currículo de las Ciencias Naturales se presenta como un currículo científico donde los objetivos generales de cada asignatura, se proyectan hacia la formación de un pensamiento científico y un aprendizaje desarrollador en los escolares.

En aras de cumplir con las metas y objetivos de la Agenda Educativa 2030, el Sistema Educativo Nacional perfecciona los diseños curriculares y la dirección del proceso educativo, teniendo la clase como el principal foco de atención. La noción de la clase desde las nuevas exigencias educativas conlleva a superar las tendencias de la clase tradicional, memorística y reproductiva por espacios que promuevan un aprendizaje desarrollador.

El concepto de la enseñanza desarrolladora ha sido ampliamente abordado en la literatura pedagógica cubana. Al respecto una clase bajo estos preceptos suele ser entendida como: “Proceso sistemático de transmisión de la cultura en la institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de

desarrollo actual y potencial de los estudiantes, y conduce el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y auto-determinada, capaz de transformarse y transformar la realidad en un contexto socio-histórico concreto” (Castellanos et al., 2005). Rico et. al. (2004), consideran que, en esta actividad docente, el maestro debe establecer determinados niveles de ayuda según requieren los alumnos, sin anticiparse a sus razonamientos, los autores destacan, además; las exigencias de las tareas docentes según las particularidades del estudiante.

Estas consideraciones conducen a resaltar el valor de la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje y particularmente de la clase. En el contexto contemporáneo del desarrollo de las ciencias, el Ministerio de Educación en Cuba exhorta a:

Para lograr un acercamiento -en la clase- a la enseñanza desarrolladora es muy importante situar a los educandos, sistemáticamente, ante demandas cognitivas, cuya solución está más allá de la zona del desarrollo real de estos. Entonces, con el empleo cuidadoso de preguntas e impulsos didácticos, se propicia su avance hacia la zona del desarrollo próximo (...) Estos aspectos presuponen el cumplimiento de ciertas medidas didáctico-metodológicas básicas, como: dar tiempo a los estudiantes a pensar, utilizar frecuentemente los ‘por qué’, evidenciar el carácter contradictorio de las respuestas incorrectas, felicitar cualquier manifestación de logro, por modesto que sea, para fortalecer la autoestima (...) (Mined, 2017).

Por la importancia concedida al estudio de las Ciencias Naturales en la Educación Primaria cubana se refuerza la enseñanza desarrolladora en las asignaturas de esta área del conocimiento; desde las consideraciones anteriores, la determinación de las exigencias cognitivas en el proceso que promuevan el desarrollo de un pensamiento lógico, un mayor acercamiento al pensamiento científico desde las representaciones de los fenómenos naturales y procesos sociales, la aplicación de estrategias didáctico-metodológicas, procedimientos y métodos problematizadores que estimulen a la indagación desde las propias actividades cotidianas; así como el reconocimiento y estímulo de los logros en el aprendizaje, las actitudes y valores mostrados.

De gran interés ha resultado las pesquisas de cómo marcha este proceso. La evaluación de los logros y dificultades en el aprendizaje de las Ciencias Naturales ha ocupado el interés y quehacer de los investigadores. Importantes estudios a nivel internacional y nacional pretenden brindar información a diferentes audiencias de cómo está ocurriendo el aprendizaje.

Para el 2019 se impulsa en Latinoamérica la celebración del Cuarto Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE), coordinado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). El propósito principal de este estudio es evaluar la calidad de la educación en los países de América Latina y el Caribe y, junto con ello, identificar factores asociados a los logros de aprendizaje.

Como parte de la preparación de Cuba para este evento y con la participación de investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), se desarrolló un Diagnóstico Nacional de la Educación Primaria (Mined, 2017), que evaluó logros de aprendizaje en las disciplinas de lenguaje (lectura y escritura) y matemática en tercer y sexto grado de escuela primaria y, además, ciencias naturales en sexto grado. El mismo mantuvo el interés de monitorear:

1. Los niveles de desarrollo de los conocimientos y las habilidades cognitivas de los estudiantes, por dominios y procesos.
2. Determinar los errores cognitivos más significativos en cada proceso, los elementos del contenido más afectados y sus posibles causas.
3. Brindar sugerencias didáctico- metodológicas oportunas para el tratamiento de los errores detectados por los docentes e influir en la mejora del rendimiento cognitivo de los estudiantes.

En el caso de las Ciencias Naturales se exploraron los contenidos desde habilidades para la vida, en el contexto de situaciones de la vida real que le son familiares y algunas más complejas. Fueron considerados cinco dominios de conocimientos: salud, seres vivos, ambiente, la Tierra en el Sistema Solar y materia y energía y tres procesos cognitivos asociados a los tres niveles básicos de la asimilación del contenido (reproductivo, aplicativo y creativo), del que se determinan las habilidades fundamentales asociadas a cada uno. Estos fueron: reconocimiento de información científica, análisis, aplicación del conocimiento

Proceso cognitivo 1. Reconocimiento de información científica: se corresponde con el reconocimiento o identificación de conceptos, principios, hechos, datos, hipótesis, modelos, teorías y/o leyes científicas. Las principales habilidades implicadas en este proceso son recordar e identificar.

Proceso cognitivo 2. Análisis y aplicación del conocimiento científico: implica relacionar algunos fenómenos naturales con sus explicaciones científicas; la contrastación, análisis e interpretación de información; y la aplicación de los conocimientos científicos necesarios para resolver una situación problemática simple. Las principales habilidades implicadas en este proceso son analizar y aplicar.

Proceso cognitivo 3. Producción, transferencia y evaluación del conocimiento científico: se refiere a un dominio conceptual más amplio de los fenómenos naturales y la construcción de conocimiento científico asociada a estos, a través de la elaboración creativa y/o crítica de propuestas, explicaciones y argumentos con base científica para la resolución de problemas de mayor complejidad. Las principales habilidades implicadas en este proceso son evaluar y crear.

Se aplicó una prueba estandarizada, con la consideración de 6 bloques de 15 preguntas para formar un cuadernillo de 30 ítems. Estas pruebas son consideradas en Cuba como portadoras de importantes reservas para mejorar la calidad de la enseñanza y de la educación (Torres, 2016 p.117).

Un análisis del comportamiento de los procesos cognitivos evaluados en las Ciencias Naturales, corroboró a los investigadores que, en el reconocimiento de información, análisis, aplicación del conocimiento y producción, transferencia y evaluación del conocimiento científico se manifiestan afectaciones en las respuestas de los escolares. A modo de ejemplo en este artículo se han seleccionado algunas preguntas y los análisis realizados. En este caso se ha seleccionado el proceso cognitivo: reconocimiento de información.

Para una dieta adecuada se deben incorporar alimentos ricos en fibra.

¿Cuál de los siguientes alimentos aporta fibra a la dieta?

A) __ Mariscos

B) __ Queso

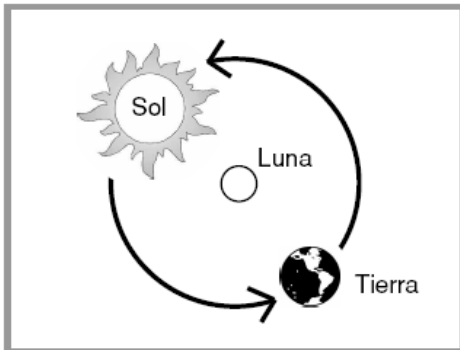
C) Mandarina

D) Leche

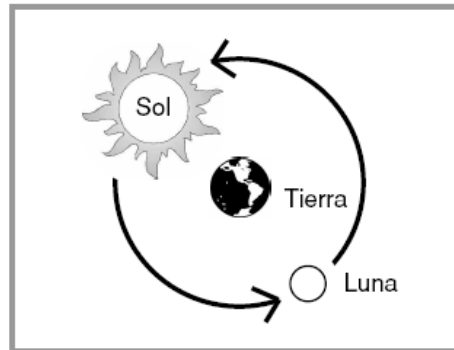
En esta situación que evalúa el reconocimiento de información científica desde el dominio cognitivo salud, se le plantea al estudiante una afirmación donde debe identificar considerando una serie de alimentos, aquel que aporta fibra a la dieta. En este caso solo el 18,5% marcó el C, siendo el distractor más seleccionado el A con el 58,4%. Un análisis de los investigadores acerca de la selección conduce a inferir que los estudiantes identifican popularmente a las fibras con la carne y no dominan las aportaciones de cada grupo de alimentos. El no reconocimiento del concepto alimento rico en fibra, constituye un error cognitivo que requerirá tratamiento desde la didáctica de las asignaturas.

Un segundo ejemplo se presenta con la evaluación del proceso cognitivo: Análisis y aplicación del conocimiento científico.

¿Cuál de los siguientes modelos representa los movimientos relativos de la Tierra, la Luna y el Sol?⁷⁶

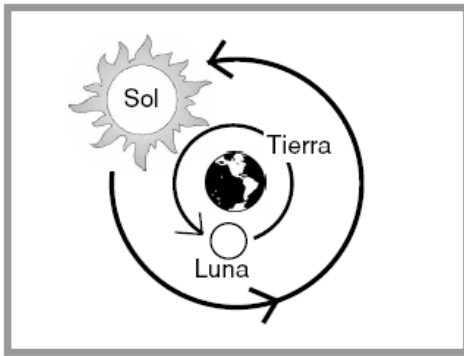


A) ____

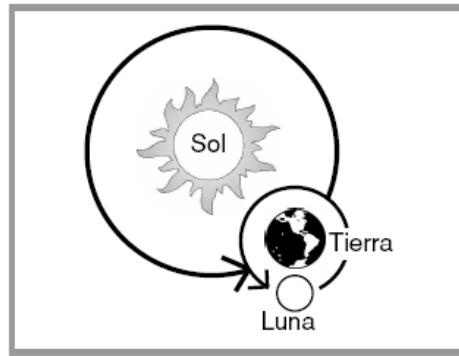


B) ____

⁷⁶Pregunta liberada del Segundo Estudio Regional Comparativo de la Calidad de la Educación (SERCE)



C) ___



D) ___

En esta situación de aprendizaje se evalúa el dominio cognitivo La Tierra y el Sistema Solar, contenidos que le permiten al estudiante caracterizar a estos astros, sus movimientos y las consecuencias de estos. La tarea docente consistía en reconocer mediante modelos los movimientos de traslación de la Tierra y la Luna con respecto al Sol. Recordar el significado de los símbolos representados en el esquema e identificar la opción que muestra el diagrama apropiado.

Si bien al marcar la D se alcanza el 43,7% de selección, no despreciable fue que un 28,7% de los estudiantes marcaran la opción C. La selección de este distractor responde al conocimiento de que la Luna se traslada alrededor de la Tierra, pero no consideraron el movimiento de la Tierra alrededor del Sol. Se debe significar que los distractores A y B, tienen una selección aproximadamente igual al 12%, lo que implica que en general los estudiantes no tienen claro los movimientos de estos tres cuerpos celestes y las características de dichos movimientos en relación a cada uno con respecto a los restantes. También existe la posibilidad de que las respuestas erradas tengan su causa en un pobre dominio de la habilidad de interpretar esquemas o dibujos.

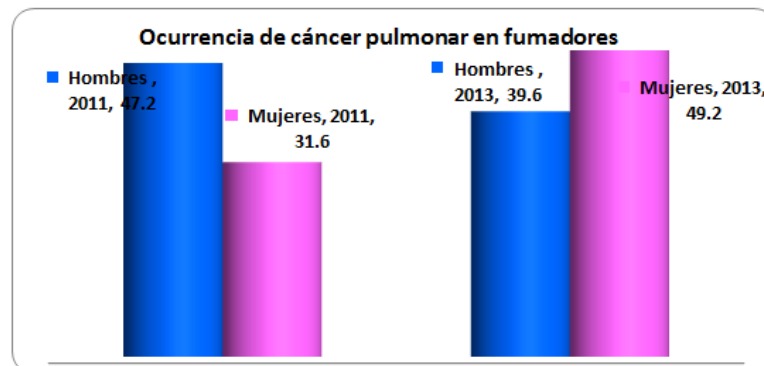
Por otra parte, se trata de un concepto un tanto abstracto, razón por la cual se requiere una asimilación primera del concepto, se realice a un nivel materializado (concreto), que garantice su necesaria comprensión en las relaciones de causa-consecuencia que en este proceso se dan, de manera que el estudiante pueda llegar posteriormente a la abstracción que le permita interpretar esquemas y dibujos vinculados a la fijación del conocimiento esencial que lo identifica. El hecho de no representar en el desarrollo de

las clases, estos movimientos, utilizando a los estudiantes, hace que los mismos no puedan apropiarse de cómo se mueven la Tierra, la Luna y el Sol.

Un último ejemplo seleccionado se refiere al proceso cognitivo: Producción, transferencia y evaluación del conocimiento científico. Como se explicó anteriormente este proceso se relaciona con las habilidades de evaluar y crear.

La situación de aprendizaje dice así:

Imagínate que el gráfico siguiente muestra los resultados obtenidos en una investigación nacional sobre la ocurrencia del cáncer de pulmón en hombre y mujeres fumadores en los años 2011 y 2013.



A partir de lo representado en el gráfico, ¿cuál de las afirmaciones siguientes es correcta?

- A) __ Los hombres fumadores son más propensos al cáncer pulmonar*
- B) __ Sólo en el 31.6% de las mujeres fumadoras ocurre el cáncer*
- C) __ Hay un mayor porcentaje de fumadores hombres que de mujeres con cáncer pulmonar*
- D) __ El porcentaje de ocurrencia de cáncer pulmonar en fumadores aumenta de año en año*

Desde el dominio cognitivo seres vivos, se les planteó a los estudiantes, determinar las inferencias o conclusión sobre la ocurrencia de cáncer del pulmón en fumadores de ambos sexos a partir de la interpretación de un gráfico de barra.

La opción correcta (D), alcanzó el 49,1% de selección, mientras que los tres distractores restantes, tienen un valor aproximadamente igual de selección, entre el 13 y 16%, es decir, casi la mitad de los estudiantes respondieron erróneamente, lo que evidencia insuficiencias para hacer conclusiones generalizadoras de una serie de datos graficados. Su causa probable es que es casi nula la utilización de actividades de aprendizaje en la clase con este enfoque y forma, por tanto, no están familiarizados con la interpretación de gráficos con un nivel de dificultad apreciable, ya que se trata de dos series de datos.

El resultado del Estudio Diagnóstico Nacional constituyó un material de trabajo importante que permitió encausar el trabajo metodológico de preparación de maestros y directivos con vistas a elevar la calidad del aprendizaje, siendo consecuentes con la perspectiva de que solo una enseñanza desarrolladora puede promover un pensamiento científico en los niños.

En la provincia de Matanzas⁷⁷, desde la consideración de estos resultados, se realizaron estudios de profundización sobre las causas de este comportamiento desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Naturales en instituciones territoriales. Las principales causas apuntan a:

- Insuficiencias en el desarrollo de las habilidades intelectuales y prácticas previstas en los programas.
- Limitado nivel de información científica de la clase.
- Utilización reducida de las vivencias personales de los estudiantes.
- Interpretación de esquemas, gráficos, imágenes.
- Aplicación limitada de conocimientos científicos a la vida cotidiana.

El análisis de los resultados de los procedimientos evaluados, propios del pensamiento científico en las Ciencias Naturales en la Educación Primaria, conduce a reflexionar sobre el cumplimiento de las exigencias de una clase desarrolladora. Corresponde a las estructuras del trabajo metodológico (Torres, 2016), proyectar acciones de preparación a directivos y maestros donde se potencie el pensamiento científico desde

⁷⁷En esta provincia se desarrolla en colaboración con la Universidad de Matanzas el Proyecto Científico Institucional: Interacción Social; una de las tareas científicas se corresponde con: “La dirección del aprendizaje las educaciones primaria y secundaria básica”.

la perspectiva de una enseñanza desarrolladora; sin dudas la investigación seguirá siendo un reto en el aprendizaje y la enseñanza de las Ciencias Naturales.

Conclusiones

El inminente desarrollo de la ciencia y la técnica en el mundo contemporáneo, exigirá transformaciones radicales en el quehacer de las instituciones educativas. Se trata de formar un pensamiento científico desde edades tempranas que pueda poner a nivel de su tiempo a las más jóvenes generaciones. Especial interés se le concede a las Ciencias Naturales; por la naturaleza misma de su contenido están llamadas a contribuir a fomentar el espíritu de investigación en los escolares.

En la construcción de este pensamiento científico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Naturales resultará necesario continuar perfeccionando las exigencias de la clase contemporánea, con énfasis en la clase desarrolladora; solo así se podrá contribuir al fin de la educación de formar un pensamiento científico y mantener los indicadores de calidad que han identificado a la educación cubana.

La investigación pedagógica seguirá aportando a estos resultados teniendo como garantías el trabajo metodológico y la preparación de directivos y maestros en las exigencias de la clase contemporánea.

Referencias bibliográficas

Carretero, M. (1996). *Desarrollo y aprendizaje*. Buenos Aires:Aiqué

Collantes, B. I. & Escobar, H. A. (2016). *Desarrollo de la hipótesis como herramienta del pensamiento científico en contextos de aprendizaje en niños y niñas entre cuatro y ocho años de edad*.*Psicogente*, vol. 19. pp.77-97. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/scielo.php>

Contini de González, N. (2011). *La creatividad como recurso de afrontamiento en la vida cotidiana*. Revista *Psicodebate*. Psicología, Cultura y Sociedad, año1, núm. 1.

Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M. G., Silverio, M., Reinoso, C. & García, C. (2005). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.

Guerra, R. & Jiménez A. (2011). *“¿Qué se necesita para enseñar ciencias?”*. México: Las Ciencias Naturales en Educación Básica: formación de ciudadanía para el siglo XXI, Secretaría de Educación Pública.

- Harlem, W. (2010). *Principios y grandes ideas de la educación en Ciencias*. Association for Science Education, pp.35-145.
- Martí, J. (1889). *La Edad de Oro*. Nueva York.
- Martí, J. (1889). *Obras Completas*.
- Martínez Llantada, M. et. al. (2003). *Inteligencia, Creatividad y Talento. Debate actual*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- MINED. (2016). *Plan de Estudio de la Educación Primaria*. La Habana, Cuba.
- MINED. (2017). Estudio Diagnóstico Nacional de Evaluación Educativa del nivel primario Informe II Errores cognitivos fundamentales y su tratamiento didáctico.
- Medina, N., Velázquez, M. Alhuay-Quispe, J. Aguirre F. (2017). *La Creatividad en los Niños de Prescolar, un Reto de la Educación Contemporánea*. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15 (2), 153-181
- Mondéjar, J. (2010). *El desarrollo de la creatividad a través de la motivación en el proceso de enseñanza – aprendizaje: Una exigencia en las actuales condiciones de la educación en el siglo XXI*. VIII Simposio Internacional sobre educación y cultura Iberoamericana. Matanzas, Cuba.
- Reyes, E. (1989). *Félix Varela 1788/1853*. Editora Política. La Habana.
- Rico, P. et. al. (2004). *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y Práctica*. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana.
- Sánchez, M., Morales, M.A. (2017). *Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil*. *Zona próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas. Universidad del Norte* (26), enero-junio, ISSN2145-9444
- Torres, P., (2016). *Acerca de las pruebas objetivas y la enseñanza desarrolladora*. *Revista Temas de Educación*. 22 (1) 115-129.

III.4.8 La prevención de la violencia en el contexto de la Secundaria Básica.

Raíces.

Autor: Dr. C. Lenin Massó Salazar.⁷⁸

Resumen

La violencia escolar en el contexto de la secundaria es una temática poco abordada en la literatura cubana. Los estudios actuales hacen referencia, preferentemente, a la violencia escolar limitada a las manifestaciones entre escolares, denominada acoso escolar o bullying. En el marco de esta investigación se realiza una aproximación conceptual a la violencia como fenómeno general y se contextualiza en el contexto de la escuela secundaria básica. Para proyectar una solución en correspondencia con las necesidades de ese contexto se elaboró una estrategia que posibilita la preparación de los profesores, la familia y los escolares para participar en la prevención de la violencia.

Palabras clave: violencia, agresividad, violencia escolar.

The prevention of violence in the context of the Secondary School. Estate.

Summary

School violence in the context of secondary school is a subject rarely addressed in the literature. The current studies refer, preferably, to school violence limited to manifestations among school children, termed bullying or bullying. In the framework of this research, a conceptual approach to violence is made as a general phenomenon and contextualized in the context of the secondary secondary school. In order to project a solution in accordance with the needs of this context, a strategy was developed that enables the preparation of teachers, the family and school children to prevent school violence.

Keywords: violence, aggression, school violence.

A prevenção da violência no contexto da escola secundária. Raízes

Resumo

Violência escolar no contexto de escola secundária raramente é um assunto se dirigido na literatura. Os estudos atuais se referem, preferivelmente, para violência de escola limitada a manifestações entre crianças escolares, ter-me tiranizando. No vigamento

⁷⁸ Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular de la Universidad de Matanzas, Facultad de Educación, Departamento de Educación Especial. Lenin.salazar@umcc.cu

desta pesquisa, uma aproximação conceitual para violência é feita como um fenômeno geral e contextualize no contexto da escola secundária. Para projetar uma solução conforme as necessidades deste contexto, foi desenvolvida uma estratégia que habilita a preparação de professores, as crianças familiares e escolares para prevenir violência escolar.

Palavras chaves: violência, agressão, violência escolar.

Introducción

La violencia es uno de los fenómenos de la sociedad actual que más afecta al planeta en su conjunto y en particular a la especie humana. La cotidianidad de su expresión en los diferentes contextos de desarrollo social y a través de los diferentes medios de comunicación, la convierten en una conducta común sin perspectiva visible de que disminuyan sus manifestaciones en los niveles macro-sociales y sus consecuencias en los micro-sociales. Es objetivo de esta investigación, abordar la violencia escolar como una expresión particular de esta problemática, que refleja de algún modo, las raíces de la violencia como fenómeno que trasciende las fronteras de las instituciones sociales, donde se socializan de forma directa, la violencia cultural y la estructural (Galtung, 2003).

Una aproximación al estudio de la violencia escolar, remite, necesariamente, al análisis de la violencia social, a ser la primera una expresión particular de la segunda. La violencia escolar es el reflejo de las manifestaciones de violencia que suceden en la sociedad en general y en particular en los contextos comunitarios de donde provienen los miembros de la comunidad educativa, solo que el contexto escolar es un espacio donde transcurren procesos controlados, lo que condiciona que las expresiones de la violencia adquieran otros matices, en ocasiones menos visibles.

Lo antes dicho, remite a la reflexión que para hablar de prevención de la violencia escolar, es necesario comprender la violencia escolar y sus nexos con la violencia social (premisa), donde el punto de partida sea visibilizar de las bases generadoras de la violencia, sus génesis, evolución y actualidad.

Antes de entrar a particularizar sobre la violencia social y escolar en Cuba, es pertinente enmarcar desde lo teórico la categoría violencia y la necesidad de su prevención. A ello obedece la lógica de este trabajo que tiene como intención, primero,

lograr una aproximación a definición de la violencia, segundo, estructurar el estudio de la violencia desde sus dimensiones fundamentales, siguiendo el criterio de Galtung (2003), lo que permitirá identificar las raíces fundamentales de un fenómeno tan complejo como la violencia. Tercero, identificar las raíces de la violencia en el contexto cubano y su expresión en el contexto pedagógico. Y como cuarto y último aspecto, proyecciones para la prevención de la violencia en el contexto pedagógico.

Desarrollo

La interrelación hombre sociedad, como expresión de los nexos recíprocos entre el proceso de formación de la personalidad del hombre y el complejo sistema de fenómenos socioeconómicos, políticos, ideológicos, culturales, constituye el punto de partida para el estudio de cualquier categoría asociada a la conducta humana. Esta postura obedece a la comprensión dialéctica del hombre como ser social. No es posible comprender el desarrollo de la personalidad de un individuo y sus manifestaciones, al margen de un contexto histórico concreto; enmarcado en lo temporal y en lo espacial, por un conjunto de variables que se pueden agrupar en dos subgrupos. Primero, el conjunto de fenómenos que caracterizan el panorama del mundo actual, bajo el que se amparan: el contexto económico, político, ideológico, ecológico, ético por el que transita la humanidad. Segundo, las variables que ubican al sujeto en un espacio social concreto, en un país, ciudad, comunidad, familia, escuela, donde se expresan de modo particular las variables del primer grupo.

Esta posición dialéctica posibilita la comprensión del fenómeno en toda su complejidad, desde una perspectiva holística, que revela la interrelación del educando con su contexto (temporal y espacial), bajo el influjo de un complejo sistema de variables con las que interactúa de forma particular, configurando de forma mediata e inmediata su conducta.

Sin embargo, asumir el condicionamiento histórico concreto de la violencia, permite comprender el doble proceso de configuración de la conducta humana. Primero, la situación concreta, (particular, nueva) que activa la necesidad de una respuesta o expresiones concretas del sujeto. Y segundo, configuración psicológica, aparentemente establecida, que actúa como mediadora de la conducta inmediata. Esta segunda,

impresa en la cultura profunda, en forma de creencias y otras expresiones simbólicas heredadas de historia del hombre.

Entre ambos condicionamientos existe una relación dialéctica necesaria, en la medida que la nueva situación exige una respuesta que es mediada por las vivencias del sujeto, la configuración psicológica se enriquece e incorpora los nuevos elementos vivenciales que el sujeto en su interacción social va construyendo. (Massó, 2014)

Para ser consecuente con las ideas anteriores, se intentará hacer una aproximación al contexto histórico concreto en el que se estudia un fenómeno tan complejo como lo es la violencia escolar en los educandos de la secundaria básica en Cuba, lo que se enmarca en una etapa del desarrollo de la personalidad tan complejo como la adolescencia.

Sería ambicioso intentar explicar de forma particular todos los fenómenos que, a criterio del investigador, constituyen condiciones para el desarrollo y expresión de la conducta violenta en el contexto escolar, pero si es necesario referirse a los fenómenos ineludibles que caracterizan el panorama global y que influyen, de manera particular, en la formación de la personalidad de los adolescentes.

Fenómenos que Castellanos B. (1999) reconoce como problemas globales, entre los que se destacan: la crisis ética, de valores, económica, ecológicas; problemas como la discriminación, la migración, disparidad económica, la violencia... y su impacto en la formación de la nueva generación en la discriminación de se acepta como “bueno”, “malo”, “correcto”, “incorrecto”, “obligatorio”, “permitido”, (Wikipedia, 2017). Acompañada a una crisis axiológica “...centrada en una ética individualista del tener, que sacraliza la propiedad sobre los bienes materiales como medida de la felicidad y conduce al afán de consumo y al egoísmo, desvalorizando las cualidades del ser...” (Castellanos, 2000)

Lo antes expuesto constituye premisa fundamental de la actual crisis ecológica, que condicionan la existencia de un “mundo en riesgo”, para la vida social y, en particular, para la escolar.

Sin embargo, la existencia de estos problemas globales no significa que la violencia se exprese de la misma forma en todos los espacios sociales, por lo que este estudio parte de la aproximación conceptual, como antecedente de la determinación las

posibles causas o riesgos que actúan como premisas de la conducta violenta y que exigen de un proceso de contextualización de las variables objeto de estudio. Como base referencial para la aproximación conceptual se asumen los estudios sobre la violencia realizados por Galtung (2003), quien establece una variante epistemológica para la comprensión teórica de la violencia, en lo que él denominó triángulo de la violencia, lo que posibilita las diferentes lecturas de la configuración de la violencia como fenómeno histórico social.

Existe consenso en aceptar que la violencia como categoría general está sujeta a condiciones culturales, económicas, políticas e ideológicas (Hernández, 1996; Galtung, 2003; Arendt, 2005; Calderón P, 2009; Jiménez, 2012) confirmado en el Manifiesto de Sevilla en 1986, en el que 17 especialistas mundiales, representantes de diversas disciplinas científicas, niegan el determinismo biológico de la violencia. De ello resulta que algunas manifestaciones de conducta social sean observadas como violencia para determinados grupos culturales y en otros no.

Aunque en el contexto de esta investigación se intenta una aproximación al comportamiento de la violencia escolar, es necesaria una aproximación a los complejos límites que existen entre esta categoría y la agresividad. Esta reflexión necesaria obedece a la frecuencia con que aparece en las investigaciones el uso de estos términos como sinónimos, y la importancia de su delimitación conceptual para su comprensión en el contexto escolar.

Los análisis conceptuales se refieren a la agresividad como: cualquier comportamiento de naturaleza destructiva o autodestructiva (físico, verbal o sutil) Cosacov (2007). Lo que remite a la comprensión general del término agresión, sin límites precisos que permitan diferenciarlo de la violencia.

El diccionario de psicología de Consuegra (2010), presenta una definición de agresividad que contiene un atributo particular, el componente emocional, pero absolutiza al referirse a la agresividad como: "Estado emocional que consiste en sentimientos de odio y deseos de dañar a otra persona, animal u objeto." (Consuegra, 2010)

Si bien se acepta que uno de los componentes de la agresividad es el emocional, no necesariamente expresa un deseo de dañar del agresor, puede estar asociada a las

dificultades para controlar ese estado emocional. También puede referirse a las respuestas aprendidas por el agresor para la resolución de conflictos.

La enciclopedia Wikipedia (2015) brinda varias aproximaciones que consideran la conducta agresiva como: conducta hostil o destructiva cuya finalidad es provocar un daño a otro. Además, se ofrecen tres rasgos que caracterizan estas conductas (Archer y Browne, 1989): intención de causar daño; el daño real que provocan y la existencia de alteración del estado emocional.

En este estudio se coincide con la clasificación de dos tipos de conductas agresivas definidos por Dodge (1991) en: *The structure and función of reactive and proactive aggression*, citado por (Morales, 2008) al considerar la agresividad reactiva y la proactiva. La primera, como resultado de la reacción a una provocación (según el autor estas personas no inician la situación o pelea, pero son muy sensibles a ciertos estímulos que consideran ofensas, cuestionamientos y reaccionan de forma desproporcionada con acciones físicas o verbales.

La agresividad proactiva es aquella que no necesita provocación porque se realiza con la intención de lograr un fin sobre el otro (puede ser de sometimiento o dominación), es carente de afectos por eso la denominan agresividad instrumental.

El último atributo asociado a la agresividad es difuso, es osado afirmar que existe un tipo de agresividad desprovista de afectos, partiendo desde la propia definición de la agresividad como configuración psicológica de un estado hostil que predispone al sujeto a una reacción emocional negativa hacia el entorno, sea reactiva o proactiva.

De las aproximaciones anteriores se puede resumir que, predomina el criterio de considerar la agresividad como una conducta o predisposición dirigida a dañar a otro o a sí mismo (en lo físico o psicológico), además, se considera que esta puede estar asociada o no a factores emocionales y se clasifican en dos tipos fundamentales: las reacciones ante estímulos externos (provocaciones, situaciones irritantes) y las que se realiza con la intención de un fin sobre otra persona. Habría que añadir la agresión a sí mismo o hacia otro con origen en lo intrapsicológico, producto de las situaciones afectivas configuradas en las vivencias: prejuicios, estigmatización..., incluso; aquellas que obedecen a variables neurofisiológicas en combinación con variables de origen social.

Las definiciones de conducta violenta, al igual que las de agresividad, transitan por límites difusos en la comprensión de cuál es categoría de la otra, aunque coinciden en algunos indicadores, predominan los estudios que reconocen aspectos que delimitan su campo conceptual: (Olweus y Erling (1983), Baumann (1992), Ortega; Mora-Merchán, (1997), Muñoz (2000), Torres (2001), Pueyo (2004), Boggon (2006), Salas-Menotti (2008), Castillo (2011) Arias (2013).

El diccionario enciclopédico Wikipedia (2015), se refiere a la violencia como el tipo de interacción entre sujetos que expresa las conductas o situaciones que, de forma deliberada, aprendida o imitada, provocan o amenazan con hacer daño (físico, sexual, verbal o psicológico) a un individuo o a una colectividad; que dificultan la realización de sus potencialidades presentes o las futuras. Puede manifestarse a través de acciones y lenguajes, o silencios e inacciones. Esta aproximación no deja claro los límites con la agresividad, aunque incluye un atributo como el uso deliberado de la fuerza o el poder sobre otros. Se pudiera considerar que se hace referencia a la agresividad instrumental.

Estos atributos están incluidos en el criterio emitido por la OMS (2002) cuando expresa que la violencia es: *“El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.”* (OMS, 2002; citado por Monclús, 2005).

Pueyo (2004), en su aproximación considera la violencia como conductas no "instintivas" ni respuestas automáticas o involuntarias, sino, asociada a conductas voluntarias que tienen una finalidad que puede ser controlar a otros u obtener beneficios.

Arias (2013) hace una distinción entre violencia y agresividad, al considerar la violencia como un tipo de agresividad distinguida por “maldad”, falta de justificación, ilegalidad y/o ilegitimidad (Arias, 2013).

Las consideraciones anteriores reconocen la conducta violenta como un tipo de agresividad que cumple determinados requisitos como: el uso deliberado de una fuerza o poder, lograr un fin, una asimetría de poder entre los actores de la violencia y el impacto psicológico que puede causar en la víctima.

Una aproximación más holística se encuentra en los estudios de Galtung (2003), al referirse a la violencia como las afrentas evitables a las necesidades humanas básicas y más globalmente contra la vida, que rebajan el nivel real de satisfacción por debajo de lo que es potencialmente posible. Criterio que complementa Jiménez (2012) al considerar la violencia como todo aquello que, siendo evitable, impide, obstaculiza o no facilita el desarrollo humano o el crecimiento de las capacidades potenciales de cualquier ser humano. Este criterio permite una comprensión integral de la violencia; además de favorecer los límites conceptuales que diferencian una conducta de la otra. Se reconoce la violencia como una conducta intencional, premeditada y que, además de la intencionalidad de causar un daño, persigue un objetivo personal; lleva implícito una necesidad del que ejerce la violencia, que esta puede ser psicológica (imponer, reafirmar o perpetuar su supuesta superioridad sobre un individuo o colectivo) o de orden material (dominio económico o poder político) para someter o perpetuar el dominio sobre el otro.

Torres (2001) sostiene las ideas de Galtung sobre las desigualdades de poder que sustenta la violencia. Para ella que en la conducta violenta siempre se intenta someter o controlar a otro u otros, lo que implica violentar derechos. Como en el triángulo de la violencia de Galtung existe un esquema de poderes desiguales, “donde hay un arriba y un abajo que pueden ser reales o simbólicos” (Torres, 2001).

A la violencia se asocian indicadores que permiten delimitarla como conducta social. Se destaca la asimetría del poder, político, económico, físico y psicológico para agredir a otro que se supone más débil; también presume un estatus social o cultural para legitimar al otro como inferior; tiene una intencionalidad, generalmente someter a una persona o colectivo (Ortega y Mora-merchán, 1997, Torres, 2001). Como expresa Rojas (1995), se trata de una agresividad maligna.

Estas aproximaciones conceptuales, aunque concebidas desde lo macrosocial, atraviesan todos los marcos de las instituciones sociales y microsociales. La escuela, aunque institución especializada en la función educativa, también expresa de forma particular las manifestaciones de violencia del contexto social en el que se encuentra. La definición de violencia ofrecida por Galtung (2003), enriquecida por Jiménez (2012), permiten una comprensión holística de la violencia escolar.

Antes de entrar a analizar la violencia escolar como una forma específica de la violencia social, se exponen los seis componentes intrínsecos de la violencia considerados por Torres (2001): 1) la intencionalidad, por ser una actuación consciente, dirigida deliberadamente hacia fin; 2) presupone el uso del poder para someter a otro; 3) recurrencia, la conducta violenta se repite con determinada frecuencia hacia el mismo objeto de violencia; 4) tendencia al incremento de la frecuencia de la acción violenta hacia la víctima; 5) selectividad. La víctima de la violencia es alguien que tiene pocas posibilidad de evitarlo; 6) significa la violación de los derechos de otra persona o colectivo.

¿Cuáles son las causas de la violencia?

El criterio causal de la violencia más difundido es el de Johan Galtung (2003), al exponer en el conocido triángulo de la violencia los tres tipos de violencias y sus nexos. Este criterio lo utilizaremos para comprender la violencia escolar en el contexto cubano. Para Galtung existen tres tipos de violencias: la cultural, la estructural y la directa.

La violencia cultural es “cualquier aspecto de una cultura susceptible a ser utilizado para legitimar la violencia directa o estructural. La violencia cultural hace que la violencia directa y la estructural aparezcan e incluso se perciban como cargadas de razón. O por lo menos no mala.” (Galtung, 2003)

Galtung y Torres, se refiere a la violencia cultural como los símbolos, los valores y las creencias (religión e ideología, lenguaje y arte, ciencias empíricas y ciencias formales, -lógica...) arraigadas en las sociedades para perpetuar las relaciones desiguales, donde se tiende a disculpar la actitud del abusador y responsabilizar a las víctimas o a las circunstancias. Evidente en las comunidades educativas por las autoridad simbólica del docente sobre el educando, directivos sobre subordinados, ambas han quedan establecidas en el plano simbólico.

La *violencia estructural* se origina en las instituciones, en la asignación de jerarquías en función de la clase social, la raza, el sexo, la preferencia sexual, y la capacidad física. (Galtung, Torres). En contexto escolar habría que agregar los estatus académicos, administrativos. A decir de Galtung, la violencia estructural es un proceso susceptible a modificaciones donde unos están arriba y los otros están abajo. En el contexto escolar se puede expresar en la configuración de la violencia por los estatus: entre alumnos

grandes y pequeños, docentes y educandos, directivos y subordinados, hembras y varones y entre los académicos con categorías científicas superiores y los de menos categorías.

La violencia directa es la manifestación visible de la violencia cultural y la estructural. Son las acciones directas de un individuo o grupo hacia el otro o los otros, a quien considera inferior o por lo menos con menos valor social. La violencia es un acontecimiento físico, económico, psicológico, verbal, que de forma deliberada se ejerce sobre el otro, y que está asociado a la inmediatez.

En el contexto pedagógico la violencia directa es cualquier acción deliberada que realiza uno de los miembros de la comunidad educativa y que afecta físico, psicológico o viola los derechos de los demás, limitando su desarrollo personal.

Raíces de la violencia escolar en Cuba

El origen de la violencia en Cuba está unido a las formas utilizadas en la conquista y colonización española, proceso que desde sus inicios tuvo su cimiento en la práctica de los tres tipos de violencia definidos por Galtung (2003). Primero, fue la imposición de una cultura sobre otra, por supuesto considerada superior. Se desocializó al aborigen para resocializarlo en la cultura europea, se impuso su religión, lengua, costumbres. De forma directa se le forzó a trabajar para generar riquezas. Se le consideraba una civilización inferior, lo que justificaba la explotación. De modo análogo sucedió con los esclavos negros arrancados a la fuerza de sus tierras africanas, quienes eran tratados como bestias.

La cultura de los vencidos es sustituida por la de los vencedores, proceso que lleva implícito la derrota ética, estética de los fetiches ante los santos católicos, los salvajes ante los civilizados, valorados los vencidos de impíos e incapaces ante los ojos del mundo moderno. “los conquistadores— como bien refiere Ortiz F (1934)-- necesitaban justificar para sí mismos, para su rey, para el mundo y para su Dios, el régimen expoliador de servidumbres... encomiendas que impusieron a los indios. Por esto algunos jurisconsultos y canonistas, interesados en el mantenimiento de aquel régimen social, trataron de formar una ideología que justificara el sistema... se exageraron los males, se deformaron los indiferentes, se desconocieron los favorables y se negaron

los méritos” (Ortiz, 1991). Así quedaron establecidos como legítimos los modos de ser, hacer y sentir, a la manera de España.

Como la historia la escriben los vencedores, es común en los cronistas de la época crearan una imagen torcida de los aborígenes, es el caso de Fray José Sigüenza – citado por Ortiz (1991)- se refería a los nativos cubanos como de cortísima inteligencia “gente naturalmente holgazana... viciosísimos, ajenos de todo buen respeto, sin confianza de ningún género de estimación, ni honra”i, Solórzano escribía sobre ellos: “si a los indios le quedase libertad, rehusarían el trabajo y beneficio de estos ministerios –de la bienandanzas de la fe y de la civilización, como hoy se diría --, por su natural inclinación a vida ociosa y desenfada... amigos del ocio y de entregarse a las borracheras, lujurias y otros vicios que le ocasionan la idolatría”. Visión que favoreció que trascendiera a las futuras generaciones una imagen deformada de la realidad indígena.

Procedimiento similar se utilizó por los etnólogos racistas, quienes catalogaban a los esclavos africanos de “indolentes, de sensualistas desbordantes, falta de previsión, supersticiosos sin límites, de inteligencia poco despierta y enemigos de las ideas abstractas, tímidos de espíritu ante lo desconocido, aunque valeroso ante el peligro real, caritativos, amantes de su terruño,... llenos de devoción por los hijos y dados a la buena amistad”. (Ortiz, 1975).

El nivel de violencia fue tan inhumano que no requiere de un análisis exhaustivo, ejemplo de ello lo expresaban las Disposiciones Legales de 1842, del Reglamento de esclavo, Artículo 8 -10, que limitaba a los recién nacidos recibir la lactancia materna, sólo permitiéndolo en caso de enfermedad. (Ortiz, F, 1975).

Las descripciones sobre los valores de los aborígenes y los negros, es una visión construida por necesidad psicológica del explotador de percibir la inferioridad del otro y la superioridad del yo, con el derecho legítimo a modificar la conducta del otro por el bien común. En estos elementos subyace la violencia cultural como base de la violencia estructural y la directa.

En lo estructural, la colonización también garantizó los derechos políticos, económicos y desarrollo cultural a los descendientes españoles, los demás fueron limitados a una

formación para la servidumbre y a una vida de las periferias, comprendidos en la categoría de ciudadanía de segunda clase.

En el contexto pedagógico, se heredó una pedagogía autoritaria y elitista. Pérez Fowler (2004) define este periodo como “la etapa de la ignorancia y de la segregación, matizada de una actitud social de abandono, encierro y represión”. Caracterizado por teorías antipedagógicas como “La Letra con Sangre Entra”, la cual tuvo un arraigo secular, mantenido por muchos maestros en su actuar pedagógico incluso hasta los años 50 del Siglo XX; se le denominaba “Pedagogía del Dolor”.

A los antecedentes anteriores, se suma otro ejemplo de la violencia en el que la asimetría de poder, la intención de someter o dominar y la violación de los derechos del otro se conjugan para volver a someter a Cuba a voluntad de la nueva potencia emergente en aquel momento, Los estados Unidos de América. Con la intervención estadounidense entró a la Isla la teología de Josiah Strong, el ideólogo de la estrategia imperialista, como parte de la naturaleza expansionista del Norte, quedando explícito en las palabras del “obispo metodista de Georgia, Werren A Candler durante su visita a la Isla: “el protestantismo debe venir acá y hacerlo rápidamente... el soldado y el marino han hecho y están haciendo bien su trabajo. Que las iglesias envíen ahora al predicador y al maestro” (Ramírez, 1998).

Aunque abolida la esclavitud y enarbolada la bandera de la democracia y la libertad, la nueva sociedad se caracterizó por la discriminación de género, de clases, racial, religiosa y el desprecio de los nuevos colonizadores hacia la población cubana y sus símbolos. Estas manifestaciones de la violencia estaban presentes en todas las instituciones sociales, en particular en las educativas.

Siguiendo la clasificación de Galtung, volvió a triunfar la cultura la cultura del colonizador, utilizando procedimientos sutiles como la educación y la religión. En lo estructural, los nuevos vencedores se apoderaron de los recursos más importantes de la economía del país. Así establecieron las normas, leyes y manos duras para mantener el régimen, como expresión de la violencia directa.

Con el triunfo de la Revolución Cubana finaliza la opresión impuesta al pueblo cubano. Por primera vez todos los cubanos disfrutaban por igual del derecho a la ciudadanía. Las escuelas abren sus puertas para todos los niños, jóvenes y adultos sin que medie

alguna forma de discriminación. Sin embargo, los cambios institucionales no son suficientes para borrar las bases estructurales y culturales de la violencia, ello exige de un largo proceso de sensibilización humana y de educación para una cultura de la convivencia.

En el siglo XXI, cuando la sociedad cubana ha evolucionado y se ha logrado avanzar en diferentes esferas de la vida social, todavía persisten manifestaciones de violencia simbólica y estructural heredadas de ese periodo, porque como dijera Galtung, la violencia cultural es una constante, que demora mucho en cambiar. La herencia del patriarcado, deja la estera de un machismo a veces de menos intensidad, pero latente, la raza superior sigue siendo la europea con sus valores artísticos, éticos y estéticos asociados. La herencia económica quedó en manos de los descendientes de los primeros apoderados. Aunque lo antes dicho se expresa en forma de violencia simbólica, condiciona en gran medida la violencia estructural y directa que se vivencia en los centros escolares.

Pero, en la violencia escolar como manifestación específica de la violencia social, no siempre $A + B = C$. La violencia escolar requiere de determinadas condiciones ecológicas que la favorezcan, de un ambiente emocional y de tolerancia entre los miembros de la comunidad educativa que posibiliten que sus manifestaciones puedan incrementarse y legitimarse ante la ausencia de acciones preventivas o de extinción de estas conductas.

La violencia escolar en el contexto de la Secundaria Básica “José Ramón Zulueta” del municipio Colón

Los estudios realizados en el marco de la investigación “La violencia escolar en el contexto de la Secundaria Básica “José Ramón Zulueta”, del municipio Colón” (Massó y Oquendo, 2017), aportan elementos que permiten una comprensión más contextualizada de la violencia escolar, en particular en la educación Secundaria en Cuba. Aunque este análisis se refiere a una región específica del país, las referencias sobre este problema (Rodney, García; 2014) e intercambio con otros investigadores, señala que esta es la tendencia general del problema objeto de investigación.

En los estudios sobre la violencia escolar predominan las investigaciones que se refieren a la violencia entre iguales denominado acoso escolar o *bullying*

(denominación inglesa), sin embargo en el marco de esta investigación se constató que la violencia escolar afecta a todos los miembros de la comunidad educativa, lo que demanda de una reflexión que delimite las formas o manifestaciones más frecuentes de la violencia en el contexto escolar.

Primero, la violencia escolar, cumple con los rasgos generales tratados por Galtung y los componentes intrínsecos propuestos por Torres. La base histórica cultural de la violencia, premisa de la configuración estructural, legítima en la denominada cultura profunda, se expresa de forma específica en las manifestaciones de violencia escolar, como son: las diferencias de estatus social, administrativo, académico, psicológico, moral y físico.

Sin embargo, es importante delimitar la violencia entre iguales, abordada en la literatura científica como bullying, de la violencia donde participan otros miembros de la comunidad educativa. Se puede delimitar la violencia de profesor a estudiante o de estudiante a profesor, de profesor a profesor, de directivos a profesores, están incluidos trabajadores no docentes, y como se expresó en los instrumentos de exploración aplicados, de los merodeadores de la escuela hacia miembros de la comunidad educativa.

Los resultados de las exploraciones realizadas en el marco de la Secundaria Básica “José Ramón Zulueta”, del municipio Colón permitieron valorar desde diferentes perspectivas; las manifestaciones, las causas y las consecuencias de violencia escolar en el contexto de la secundaria básica. Se adaptó el cuestionario *de la violencia* escolar de Sullivan (2000) para explorar las opiniones de estudiantes y profesores sobre la violencia escolar en esa institución. Para el estudio se utilizó como muestra de 33 estudiantes y 13 profesores, todos de séptimo grado.

Los estudiantes señalan entre las conductas violentas más frecuentes: los insultos, los apodos, reírse de alguien y dejarlo en ridículo, amenazas, chantaje, obligar a hacer cosas, romper a propósito la pertenencia de otros compañeros, hacer daño físico, pegar, patear, empujar.

Los lugares donde expresan con más frecuencia estas conductas son los salones de clases (en ausencia del profesor) y los pasillos. En el contexto de la escuela señalan a

los profesores como los que evitan estas conductas. Aunque la tendencia ante los actos violentos es el silencio o prefieren contarles a los padres.

La autopercepción de las víctimas de conductas violentas señala sentirse más débiles que otros compañeros y en el caso de cometer acto de violencia lo asocian a caerle mal a un compañero, así como la percepción de superioridad física de otros compañeros.

Al referirse a las causas fundamentales, las opiniones recaen en razones como: el caer mal, pero también predominan, las diferencias por condiciones económicas sociales, raciales y de origen étnico (percepción de superioridad). En cuanto a los profesores, destacan la amenaza con la evaluación y con menos incidencia la preferencia hacia algunos estudiantes.

Los profesores se identifican como causas: la percepción de superioridad física y psicológica. También señalan de forma significativa la violencia familiar, la comunitaria y la escolar. Los espacios donde se expresan estas conductas, predominan la salida de la escuela y el horario de receso. En cuanto a quiénes acuden los estudiantes en caso de violencia, también predominan el referido a los padres y con menos frecuencia los profesores. Es significativa la prevalencia de los profesores que reconocen ser violento en alguna ocasión con los estudiantes, señalando entre sus manifestaciones la preferencia por algunos estudiantes y la amenaza con las notas.

Como parte de la estrategia investigativa se utilizó la técnica de los grupos focales y la observación participante con el objetivo de explorar de forma más espontánea las opiniones de los estudiantes y sus manifestaciones en el escenario natural. Se dividió la muestra de 33 estudiantes en tres grupos focales: un grupo de 11 hembras, un grupo de 11 varones y un grupo 11 mixto.

Los resultados expresan que en la opinión de los estudiantes reconocen como conductas violentas más frecuentes: la ofensa y el sometimiento con palabras que incluyen amenazas y amedrentar; en ocasiones ridiculizan a los más débiles para que se alejen del grupo o para sentirse superiores. Son frecuente la burla a los que no están a la moda o en algo no se ajustan al grupo, pero se burlan de aquellos que son más débiles; en ocasiones se le falta el respeto a algunos profesores," ellos saben a

quiénes le faltan el respeto”, son seleccionados los profesores a quienes pueden faltar el respeto.

Entre las causas, refieren entre las más frecuentes: la creencia de algunos estudiantes que sienten mejores que otros y abusan de los más débiles; la falta de respeto de algunos compañeros a otros, la presencia de estudiante que están acostumbrados a ofender y agredir a sus compañeros por ser más grandes y la existencia de rivalidad entre algunos escolares.

Los datos sobre las consecuencias expresan que las manifestaciones más frecuentes son: hace sentir mal a los compañeros que son víctimas, algunos estudiantes sienten miedo de la agresión de otros y tienden a aislarse y en ocasiones se esconden; hace que algunos estudiantes se sientan rechazados sin motivo, lo que genera tristeza y distanciamiento del grupo.

Las observaciones realizadas durante la aplicación de los diferentes instrumentos registrados evidencian un distanciamiento entre la escuela y la familia de los estudiantes que presentan conductas violentas; las relaciones se limitan en la mayoría de los casos, a la simple información cuando el estudiante se comporta de forma inadecuada. Las reacciones más frecuentes de la familia son amenazas, en ocasiones ante el colectivo. Los docentes les gritan a los estudiantes con frecuencia, y la conversación o diálogo son menos frecuentes.

Como resultados de la aplicación de los métodos y técnicas se identificaron las dificultades siguientes:

- Dificultades en la comprensión conceptual de la violencia y sus manifestaciones en el contexto escolar.
- Insuficientes acciones proyectadas desde los documentos rectores y desde la práctica educativa de la Secundaria básica para prevenir la violencia escolar.
- Dificultades para la detección e identificación de los escolares con conductas violentas en el contexto de la escuela.
- Limitadas acciones que garanticen la participación de la escuela y la comunidad en la comprensión y prevención de la violencia y sus manifestaciones.

También permitió determinar las potencialidades siguientes:

- Sensibilización de los directivos y parte de los profesores con la necesidad de accionar de forma preventiva ante la violencia escolar.
- Reconocimiento por directivos, profesores y estudiantes la presencia de conductas violentas en el contexto escolar.
- Muestra de disposición de los miembros de la comunidad educativa para transformar las situaciones que favorecen el aprendizaje y manifestación de conducta violenta en el contexto escolar.

A partir de las regularidades detectadas, los autores justifican la necesidad de elaborar la estrategia educativa siguiente con el propósito de prevenir la violencia escolar en el contexto de la Secundaria básica, la que queda sintetizada en el esquema (Anexo 1).

Conclusiones

En el análisis de las investigaciones más recientes sobre la violencia se coincide en que este es un fenómeno que encuentra sus manifestaciones en las propias relaciones humanas, en su cultura, elementos simbólicos que la justifican. En este sentido comprenden la violencia como el sometimiento físico, psicológico, económico o político que requiere del poder de uno más fuerte sobre otro más débil. En el contexto escolar, la violencia se argumenta sobre los mismos presupuestos, con la particularidad que incluye solamente a los integrantes de la comunidad educativa. Su prevención en el contexto de la secundaria básica, debe entenderse en el marco del propio perfeccionamiento de la educación, desde una visión integral y contextual, que responda a las necesidades de transformación de la respuesta educativa ante los problemas contingentes que enfrenta esta institución.

La estrategia educativa estructurada en cuatro etapas: diagnóstico, planificación, ejecución, control-evaluación, además de los procedimientos metodológicos que la integran, posibilita la implicación conjunta del docente, el adolescente y la familia en un proceso mancomunado. El resultado propuesto fue sometido a validación teórica mediante el criterio de especialistas; los encuestados avalaron la significación socioeducativa de la estrategia educativa en el contexto de la Secundaria básica. La instrumentación práctica, mediante la aplicación de un sistema de métodos empíricos, permitió confirmar la transformación progresiva que se produce en relación con la participación conjunta en la prevención de la violencia escolar.

Referencias bibliográficas

- Arias, N. (2013). Evaluación neuropsicológica en internos penitenciarios mexicanos: un estudio desde dos entidades clínicas. Tesis para optar por el grado de doctora en psicología. México, D. F. Diciembre 2013
- Castellanos S, B. (2000). Taller sobre problemas actuales de la investigación educativa. Materiales de apoyo y apuntes para la construcción de un ECRO acerca de la investigación educativa. La Habana, Cuba.
- Consuegra, N. (2010). Diccionario de psicología / Natalia Consuegra Anaya. -- 2a.ed. -- Bogotá: Ecoe Ediciones, 2010.374 p.; 24 cm. Incluye bibliografía. ISBN 978-958-648-650-7
- Cosacov, E. (2007). Diccionario de términos técnicos de la Psicología. - 3a ed. - Córdoba: Editorial Brujas, Argentina 2007.344 p.; 21x14 cm. ISBN 978-987-591-083-6. Recuperado de: www.editorialbrujas.com.ar.
- Galtung, J. (2003). Violencia cultural. GernikaGogoratz. Encontrado en: <http://www.Gernikagogoratz.org>. revisado: 21 de diciembre de 2016.
- Jiménez, F. (2012). Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad. *Universidad de Granada, España / Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*.ISSN 1405-1435, UAEM, núm. 58, enero-abril 2012, pp. 13-52
- Massó L. (2014). Doble dinámica de los trastornos de conducta. Revista Electrónica Psicoespacios. ISSN 2145-2776. Recuperado de: <http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios/issue/view/19>
- Miranda, A. (2005). Evolución histórica-educacional y pedagógica de la formación del maestro primario en Cuba desde 1898 hasta 1952.. Santiago de Cuba 2005. Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. P 15
- Morales, H. (2008). Factores asociados y trayectorias del desarrollo del comportamiento antisocial durante la adolescencia: implicación para la prevención de la violencia juvenil en América Latina. Revista Interamericana de Psicología. [En línea]. , Vol. 42, Num. 1. México: Latinoamericanistas. p. 12-142. [Consultado el 12 de diciembre de 2016]. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx>. ISSN: 0034-9690.

- Organización Panamericana de la Salud. (2003). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud. Organización Panamericana de la Salud. Washington, D.C.
- Ortega y Mora-Merchán, A. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación*, núm. 313 (1997), pp. 7-27.
- Ortiz F. (1991). *Estudios Etnosociológicos. La holgazanería de los indios*. Editorial Ciencias Sociales, La Habana. p47
- Ortiz. F, (1975) *La psicología de los afrocubanos. Los negros esclavos*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. p 69.
- Ortiz, F, (1975). *Los negros esclavos*. Fernando Ortiz. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, p 195.
- Pérez, M M. (2009). *Procedimiento metodológico para el desarrollo del autocontrol en alumnos con trastornos de la conducta de categoría I de nivel primario*. Tesis presentada en opción al grado científico de doctora en ciencias pedagógicas. La Habana.
- Pueyo, A. (2004). *Violencia juvenil: realidad actual y factores psicológicos implicados*. (GEAV). Informe sobre la situación de la juventud española. INJUVE 2004. Grupo de Estudios Avanzados en Violencia, Facultad de Psicología - Universidad de Barcelona. (Proyecto MCYT- SEC2001-3821-C05-01). Recuperado de: www.ub.edu/personal/violencestudies.htm.
- Ramírez, J. (1998). Impactos de los 98 en el campo religioso cubano, *Revista Temas*, no. 12 y 13, 1998, La Habana pp. 34-41.
- Rodney, Y; García, M. (2014). Estudio histórico de la violencia escolar. *Revista Varona*, No. 59, julio-diciembre, 2014, pp. 41-49. Universidad Pedagógica Enrique José Varona. La Habana, Cuba. ISSN: 0864-196X. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360636905008>.
- Sullivan, K. (2000). *Bullying en la enseñanza secundaria*. España 2000.
- Torres, M. (2001). *La violencia en casa*. México. Editorial Paidós CROMA,
- Wikipedia. *Enciclopedia libre* (2015) soporte digital.

III. 4.9. Valoración fisiológica y bioquímica del rendimiento funcional de los remeros matanceros

Autor: Dr. C. Abel Gallardo Sarmiento⁷⁹

Resumen

La evaluación funcional del deportista guarda relación directa con el rendimiento deportivo, permite valorar desde el punto de vista fisiológico y bioquímico la condición de los sistemas bioenergéticos. La prueba específica más socorrida en el deporte investigado es el test máximo de 2000 metros en remoergómetro, que valora funcionalmente al remero en condiciones propias de su competencia y entrenamiento, pero se ha evidenciado una alta dispersión de los resultados del método indirecto con respecto al directo. Se realizó una base de datos con los resultados de ambos métodos y se comprobó que la fórmula de Leger, Mercier y Gauvin adaptada al referido test ofrece menor grado de dispersión que la declarada por Nilsen. En una búsqueda preliminar se pudo constatar que en Matanzas no se ha realizado este tipo de estudio, de manera que la evaluación que se efectúa no es la más objetiva para determinar el rendimiento funcional de los remeros. Se seleccionó de modo intencional una muestra de 14 deportistas de la Academia de Remo de la provincia de Matanzas. La investigación realizada es aplicada y descriptiva, de carácter transversal. Los principales resultados evidenciados con respecto a las variables funcionales son: valor relativo del $VO_2Máx$ de $58,35 mL^{-1}/Kg^{-1}/min^{-1}$, 348,67 W de potencia aeróbica, las cuales se encuentran muy bien según la edad, pero con respecto al deporte de remo élite son insuficientes, demostrando en la mayoría de los casos un nivel competitivo no élite y un excelente nivel de entrenamiento.

Palabras clave: Remoergometría, pruebas funcionales, remo.

Physiologic valuation and biochemistry of the functional yield of the rowers matanceros

Abstract

The functional evaluation of the athlete is directly related to sports performance, it allows to assess the condition of bioenergetic systems from the physiological and

⁷⁹ abel.gallardo@umcc.cu, abel.gallardo1982@gmail.com, maykel.martinez@umcc.cu
[Universidad de Matanzas, Matanzas, Cuba, Cuba.](#)

biochemical point of view. The specific test most used in the sport under investigation is the maximum test of 2000 meters in the rowing ergometer, which assesses the rower functionally under conditions specific to their competence and training, but there has been a high dispersion of the results of the indirect method with respect to the direct one. A database was made with the results of both methods and it was found that the formula of Leger, Mercier and Gauvin adapted to the aforementioned test offers a lower degree of dispersion than the one declared by Nilsen. In a preliminary search it was found that this type of study has not been carried out in Matanzas, so that the evaluation that is carried out is not the most objective one to determine the functional performance of the rowers. A sample of 14 athletes from the Rowing Academy of the province of Matanzas was intentionally selected. The research carried out is applied and descriptive, of a transversal nature. The main results shown with respect to the functional variables are: relative value of $VO_2\max$ of $58.35\text{mL}^{-1}/\text{Kg}^{-1}/\text{min}^{-1}$, 348.67 W of aerobic power, which are very good according to age, but with respect to the elite rowing sport they are insufficient, demonstrating in the majority of the cases a non-elite competitive level and an excellent level of training.

Keywords: rowingergometer, functional evaluation, rowing

Estimación de Physiologic e bioquímica do rendimento funcional do matanceros de remadores

Abstrato

A avaliação funcional do atleta é relacionada diretamente a desempenho de esporte, permite avaliar a condição de sistemas de bioenergética do ponto de vista fisiológico e bioquímico. O teste específico que a maioria usou no esporte debaixo de investigação é o teste de máximo de 2000 metros no ergômetro de remadora que avalia o remador funcionalmente debaixo de condições específico para a competência deles/delas e treinando, mas houve uma dispersão alta dos resultados do método indireto com respeito ao direto. Um banco de dados foi feito com os resultados de métodos e foi achado que a fórmula de Leger, Mercier e Gauvin adaptaram às ofertas de teste acima mencionado um mais baixo grau de dispersão que o a pessoa declarou por Nilsen. Em uma procura preliminar foi achado que este tipo de estudo não foi levado a cabo em Matanzas, de forma que a avaliação fora a que é levada o mais objetivo não é

determinar o desempenho funcional dos remadores. Uma amostra de 14 atletas da Academia de Remadora da província de Matanças foi selecionada intencionalmente. A pesquisa levada a cabo é aplicada e descritiva, de uma natureza de transversal. Os resultados principais mostrados com respeito às variáveis funcionais são: valor relativo de VO₂max de 58.35mL-1 / Kg-1/min-1, 348.67 W de poder aeróbio que é muito bom de acordo com idade mas com respeito à elite que rema esporte eles são insuficientes, enquanto demonstrando na maioria dos casos uma non-elite nível competitivo e um nível excelente de treinar.

Palavras chaves: rowingergometer, avaliação funcional, remando

Introducción

El remo se puede definir como el conjunto de disciplinas deportivas que consisten en la propulsión de una embarcación en el agua con o sin timonel, mediante la fuerza muscular de uno o varios remeros, usando uno o dos remos como palancas simples de segundo grado, sentados de espaldas en la dirección del movimiento.(Rives, 2010) En este deporte las características fisiológicas por excelencia son: la elevada estatura, un gran desarrollo muscular en todos los planos que intervienen en la cadena cinemática y tener un somatotipo predominantemente meso-ectomórfico, que le propiciará un predominio músculo-esquelético y una linealidad relativa elevada, que garantizará un mayor desplazamiento en el agua con igual boga que un remero de menor estatura, peso corporal y envergadura física. (Rives, 2010)

Este deporte se caracteriza por ser de carácter cíclico y según su requerimiento energético se considera mixto con un 80% aeróbico y un 20% anaeróbico (11% anaeróbico láctico y un 9% alactáico). Las cualidades que lo distinguen son: el máximo Consumo de Oxígeno, resistencia aeróbica y fuerza. (Rives, 2010)

Según Muniesa y colaboradores plantean que: el deporte de remo es uno de los más exigentes en cuanto a demandas físicas, pero no es menos exigente a nivel técnico, ya que para la ejecución debe superar tres grandes dificultades: los condicionantes implícitos del trabajo con una máquina, el trabajo con apoyo acuático que requiere una precisa aplicación de fuerza y de una gran sensibilidad para potenciar el deslizamiento de la embarcación, y el esfuerzo de sincronización entre los integrantes de la

embarcación si se quiere llegar a alcanzar un alto rendimiento deportivo. (Muniesa et al, 2011)

Los autores Sanderson y Martindale citados por Muniesa y colaboradores aseguran que el rendimiento del remero está condicionado por tres factores: la potencia generada por el remero, la potencia necesaria para mover el bote y la eficiencia en la aplicación de la potencia, es decir su nivel técnico. (Muniesa et al, 2011)

El remo se cataloga como un deporte de alto rendimiento y el cual constituye una agresión al organismo, lo cual se asevera según el planteamiento de Guyton y Hall, cuando manifiestan que: *“No existen otros esfuerzos normales con capacidad para poner a prueba el organismo que se aproximen siquiera a los esfuerzos extremos que exige la realización de ejercicios físicos”*. Esto se afirma con la actividad deportiva investigada, la cual constituye una de las más exigentes entre los deportes a nivel mundial.

Dentro de la Medicina del Deporte existen varios exámenes médicos encaminados a vigilar el estado de salud y el rendimiento deportivo. Uno de los contenidos y métodos que guarda relación directa con el rendimiento deportivo lo constituye la evaluación funcional del deportista y dentro de ellas las pruebas funcionales de terreno y laboratorio, que permiten valorar desde el punto de vista fisiológico y bioquímico la condición de los diferentes sistemas que intervienen en la actividad física. Una de las pruebas más socorridas en el deporte investigado es el test máximo de 2000 metros en remoergómetro, ya que, permite valorar al deportista desde el punto de vista funcional con una prueba específica de su deporte y modelar las condiciones propias de su competencia.

En Matanzas pese a contar con una Facultad de Ciencias de la Cultura Física y un Centro Provincial de Medicina del Deporte, no se cuenta con antecedentes de estudios con remoergometría, de manera que la evaluación que se realiza no es la más objetiva para determinar el rendimiento funcional de los deportistas de alto rendimiento.

De esta manera, se establecieron los siguientes objetivos para la investigación:

- ✓ Diseñar una forma de evaluación funcional bajo los parámetros de Leger, Mercier y Gauvin que supla la dispersión estadística de Nilsen

- ✓ Determinar los parámetros fisiológicos de máximo consumo de oxígeno absoluto, relativo, pulso de oxígeno y volumen de eyección sistólica que presentan los remeros de la academia de Varadero
- ✓ Evaluar el nivel de rendimiento de los remeros investigados
- ✓ Determinar la potencia aeróbica máxima y la intensidad de trabajo de los deportistas investigados

Muestra y metodología (métodos y materiales)

Para dar cumplimiento a los objetivos trazados en la investigación, se realizó una selección intencional de la muestra, de carácter no probabilística (determinística), integrada por 14 deportistas de la Academia de Remo de la provincia de Matanzas, durante el mes de mayo de 2017. El tamaño de la muestra es del 75% de la población de remeros de la provincia. Se contó con el apoyo del servicio médico del Centro Provincial de Medicina del Deporte de Matanzas y del círculo científico estudiantil del proyecto institucional: “Retos de la Actividad Física Terapéutica y el Control Médico en el entorno social y universitario” de la Facultad de Ciencias de la Cultura Física de la Universidad de Matanzas.

La investigación realizada es aplicada y descriptiva, de carácter transversal. De naturaleza cuantitativa (aspectos observables susceptibles de cuantificación) y cualitativa (se orienta al estudio de los significados de las acciones humanas).

Los métodos seleccionados para cumplir con los objetivos propuestos en la investigación son los del nivel teórico (analítico – sintético, Inductivo – deductivo y el histórico- lógico) y a nivel empírico, la medición, que se utilizó para la determinación de los parámetros fisiológicos del test máximo de 2000 metros en remoergómetro.

Antes de comenzar el protocolo del test máximo se informó a los sujetos sobre la finalidad del estudio. Se obtuvo un consentimiento informado firmado por los responsables del estudio. Todo ello, al amparo de las directrices éticas dictadas en la declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial para las investigaciones con seres humanos.

En la valoración del test máximo de 2000 metros en remoergómetro, se utilizó un remoergómetro Concept 2 PM5. La metodología del test se abordó por el siguiente protocolo:

- ✓ Calentamiento en tierra de 10 minutos.
- ✓ Calentamiento: 10 minutos al 85% de la máxima intensidad.
- ✓ Recuperación: 60-90 segundos.
- ✓ Test máximo sobre 2000 m (arrancada al máximo).

En un estudio preliminar se indagó en la alta dispersión de los resultados que ofrecía el protocolo por la Fórmula de Nilsen, ya que los autores Martínez RM, González ME y Llera A plantearon que: “los valores de máximo consumo de oxígeno absoluto y el relativo calculados de forma indirecta, sobreestimaron los valores directos de ambos indicadores con un porcentaje elevado de error de estimación”; ante esta situación, el autor principal de la investigación, realizó una base de datos con los resultados con métodos directos e indirectos y determinó que la fórmula de Leger, Mercier y Gauvin (publicada por Tokmakidis y colaboradores) adaptada al test máximo de 2000 metros con remoergómetro ofrece menor grado de dispersión que la declarada por Nilsen.

Se utilizaron los siguientes materiales:

a) Remoergómetro Concept 2 PM5

Parámetros evaluativos: tiempo final y previsto, potencia (watts), calorías, boga y el máximo consumo de oxígeno (absoluto y relativo). No se pudo determinar en el software la Frecuencia cardíaca máxima y la final por la ausencia de la pechera, de manera que se tuvo que utilizar un pulsómetro.

b) Pulsómetro Beurer

Parámetros evaluativos: Frecuencia cardíaca máxima y promedio, kilocalorías gastadas, gramos de grasa gastados.

En la adecuación se recurrieron a los procedimientos de Leger, Mercier y Gauvin (publicada por Tokmakidis y colaboradores) con los siguientes parámetros evaluativos: velocidad (expresada en m/s y en km/h), el equivalente metabólico o MET (por la fórmula de regresión de 2000 metros), la determinación del Máximo consumo de O₂ Relativo y Absoluto, el pulso de O₂ y el Volumen de Eyección Sistólica.

Los datos recopilados, se procesaron mediante la versión 21.0 del software IBM SPSS Statistics® (*Statistical Package for Social Sciences*) en la plataforma de *Windows* con los análisis de estadísticos descriptivos como: rango, valores mínimos y máximos, media, desviación estándar, varianza, asimetría y curtosis estandarizada. Se confeccionaron

tablas de frecuencias que comprendieron los valores absolutos, relativos y acumulados. Además se precisaron los datos obtenidos de las fórmulas de velocidad, el equivalente metabólico, el Máximo consumo de O₂ (Relativo y Absoluto), el pulso de O₂ y el Volumen de Eyección Sistólica. Se consideró la existencia de una diferencia estadísticamente negativa cuando el valor de p era menor o igual a 0,05, según lo estipulado por el algoritmo de Bukač. Los resultados y datos se presentaron en forma de tablas y gráficos.

Resultados:

En la tabla 1 se pueden observar los estadísticos descriptivos por las distintas variables analizadas en la investigación. Se evidencia en la variable “peso corporal” de la muestra investigada una diferencia significativa entre el valor mínimo y máximo de 40 kg.

Tabla 1. Resultados del análisis descriptivo de las variables investigadas en la muestra.

Parámetros estadísticos		Variables de descripción de la muestra		
		Edad (años)	Estatura (cm)	Peso corporal (kg)
N		14	14	14
Rango		5,00	37,00	40,00
Mínimo		13,00	156,00	54,00
Máximo		18,00	193,00	94,00
Media		15,00	182,11	71,49
Desviación estándar		2,00	9,24	10,57
Varianza		4,00	85,38	111,63
Asimetría	Estadístico	0,27	-1,93	0,254
	Error típico	0,60	0,60	0,60
Curtosis	Estadístico	-1,98	4,48	0,46
	Error típico	1,15	1,15	1,15

En la tabla 2 se observan los resultados de la adecuación de las fórmulas de Leger, Mercier y Gauvin al test máximo de 2000 metros en el remoergómetro, en donde se pone de manifiesto la valoración del máximo consumo de oxígeno absoluto de valor

promedio de $4,18 \pm 0,72$ L/min y de $58,35 \pm 0,72$ mL⁻¹/Kg⁻¹/min⁻¹, como valor promedio del relativo. Además se puede constatar que el valor de la velocidad promedio se fijó en 4,54 m/s o 16,35 km/h con 16,67 MET de intensidad.

Tabla 2. Variables fisiológicas analizadas para evaluar el MVO₂ Máx en el Remoergómetro a 2000m a partir de la adecuación del test de Tokmakidis.

Remeros	Veloc. (m/seg)	Veloc. (Km/h)	MET	VO ₂ Máx Absoluto (mL/O ₂ /min)	VO ₂ Máx Absoluto (L/min)	VO ₂ Máx/kg (ml-1/kg-1/seg-1)	Clasificación por edad (Sedentarios)	Clasificación para el remo
1	4,55	16,36	16,68	4846,40	4,85	58,39	Excelente	Insuficiente
2	4,47	16,11	16,46	4004,98	4,00	57,63	Excelente	Insuficiente
3	4,21	15,16	15,65	3068,35	3,07	54,79	Bueno	Insuficiente
4	4,17	15,00	15,52	3612,33	3,61	54,32	Bueno	Insuficiente
5	4,40	15,82	16,22	3066,14	3,07	56,78	Bueno	Insuficiente
6	4,72	16,98	17,21	4336,80	4,34	60,23	Excelente	Bien
7	4,91	17,69	17,81	4800,96	4,80	62,35	Excelente	Bien
8	4,59	16,51	16,81	5530,81	5,53	58,84	Excelente	Insuficiente
9	4,69	16,90	17,14	4679,64	4,68	60,00	Excelente	Bien
10	4,32	15,55	15,9	4309,26	4,31	55,96	Bueno	Insuficiente

			9					e
11	4,48	16,14	16,50	3602,56	3,60	57,73	Excelente	Insuficiente
12	4,94	17,78	17,89	4664,51	4,66	62,61	Excelente	Bien
13	4,23	15,22	15,71	3573,91	3,57	54,98	Excelente	Bien
14	4,90	17,65	17,78	4479,89	4,48	62,22	Excelente	Bien
Media	4,54	16,35	16,67	4184,04	4,18	58,35		
Desviación estándar	0,26	0,95	0,81	723,23	0,72	2,84		
Varianza	0,07	0,91	0,66	523067,64	0,52	8,07		

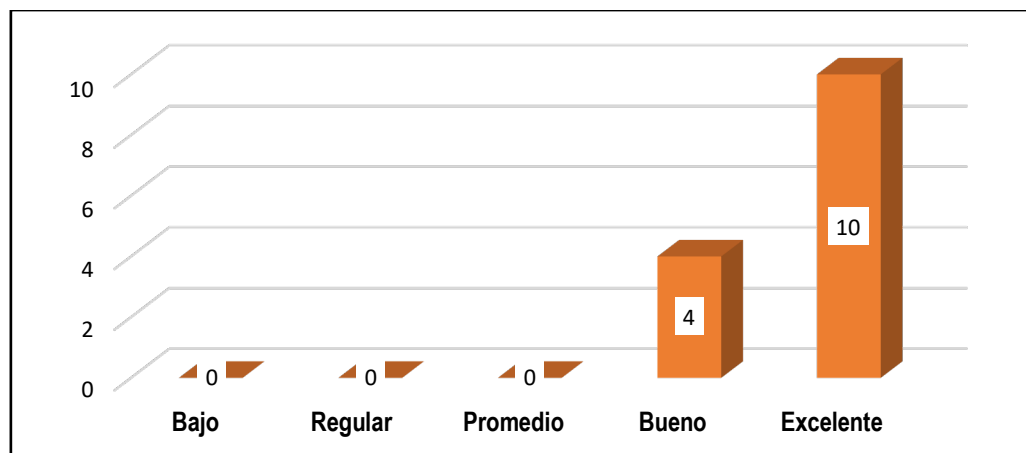


Gráfico 1. Frecuencia de las categorías a partir de los valores de referencia para el Consumo de Oxígeno Máximo ($VO_2máx$) expresado en $ml^{-1}.kg^{-1}.min^{-1}$ para la edad según los parámetros de Astrand y Rodahl.

En el gráfico 1 se puede observar que el 71,40% de los remeros investigados poseen una evaluación de Excelente y que el restante 28,60% se encuentra en la categoría de Bueno. No se evidenciaron resultados en las categorías de Bajo, Regular o Promedio,

según los parámetros establecidos por Astrand y Rodahl. Los resultados evidenciados en la categoría superior son muy significativos según lo establecidos por el algoritmo de Bukač para un nivel de alfa a 0,01.

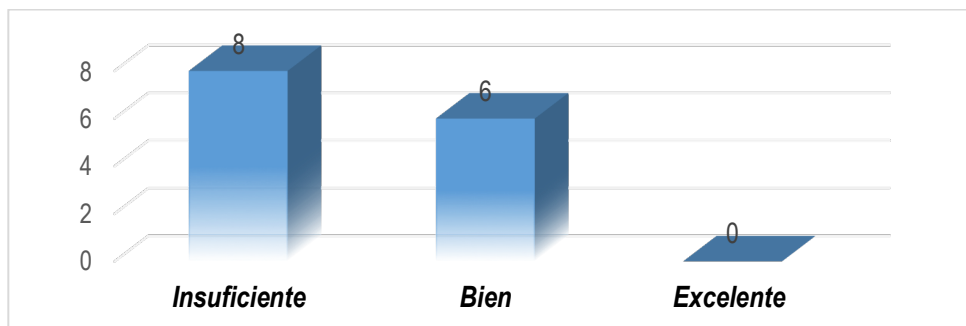


Gráfico 2. Frecuencia de las categorías a partir de los valores de referencia para el Consumo de Oxígeno Máximo ($VO_2máx$) expresado en $ml^{-1}.kg^{-1}.min^{-1}$ para el deporte de remo según los parámetros de Subiela (2011).

Sin embargo, cuando se analiza el gráfico se puede apreciar que el 57,10% de los deportistas poseen la categoría referencial de Insuficiente, de manera que distan sus resultados de acercarse a los valores prestablecidos por Subiela de lo que deben poseer los remeros. Solo el 43,90% de los remeros se encuentran en el rango de Bien. No se evidencia ningún caso en la categoría de Excelente.

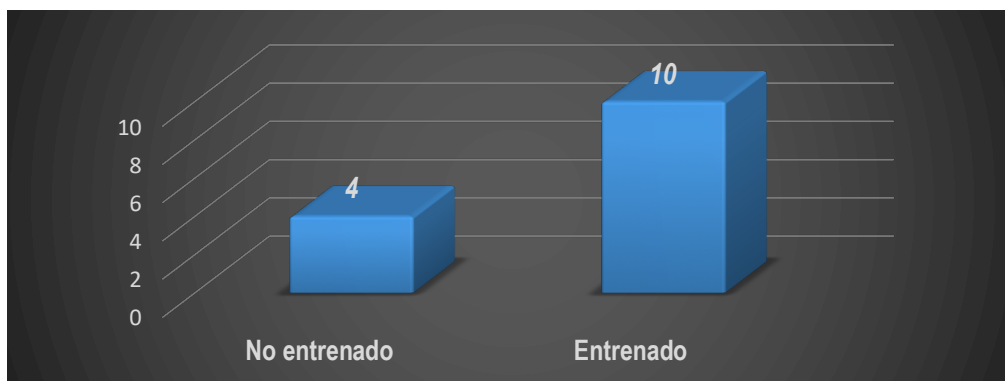


Gráfico 3. Frecuencia de las categorías a partir de los valores de referencia para el Volumen de Eyección Sistólica expresado en ml/lat según los parámetros del Test de Leger, Mercier y Gauvin.

En el gráfico 3 se exponen los resultados de la relación entre el pulso de oxígeno en su referencia al volumen de eyección sistólica, según lo expresado en la metodología del test de Leger, Mercier y Gauvin esta sirve para determinar durante un ejercicio de intensidad máxima si el deportista se encuentra entrenado o no. De esta manera, sólo

el 28,6% de los remeros investigados se clasifican como de no entrenado y el 71,40% en la de entrenado, ya que sus resultados se esgrimen en 145,58 y 201,14mL/Lat, como valores promedios para uno y otro, respectivamente.

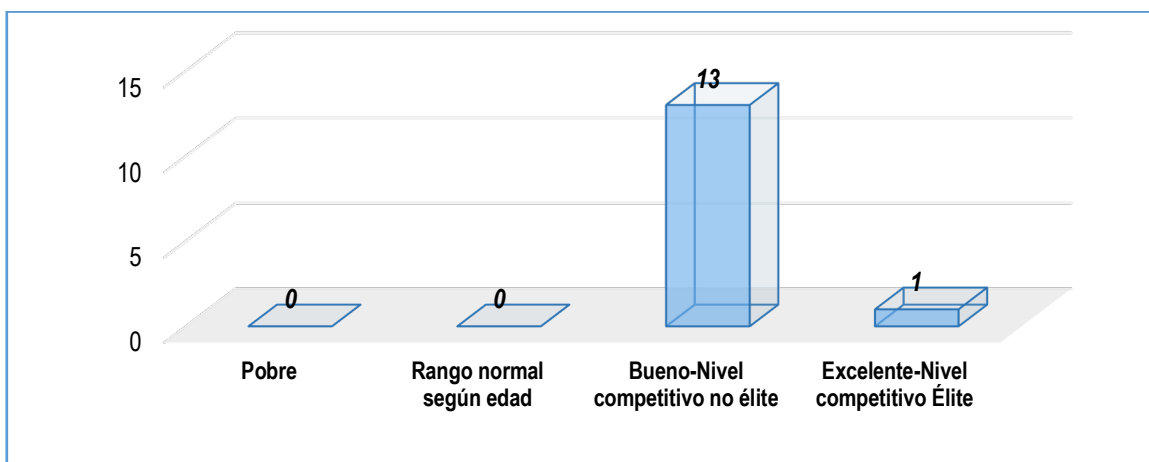


Gráfico 4. Frecuencia de las categorías a partir de los valores de referencia para la potencia aeróbica expresada en W/Kg (Subiela).

En cuanto a los resultados que se muestran en el gráfico 4, los resultados expresan que el 92,90% exhiben un nivel competitivo no élite (Muy significativo para un valor de alfa de 0,01) y solo un remero posee el nivel competitivo élite. No se evidenciaron resultados en las categorías de pobre y de rango normal según la edad. Estas clasificaciones se derivan de los valores de referencia para la potencia aeróbica expresada en W/Kg, la cual mostró un valor promedio de 4,86 con una dispersión de $\pm 0,24$.

Tabla 3. Frecuencia por las categorías de las zonas de intensidad de trabajo según los valores registrados en la frecuencia cardíaca final por el método de la pulsometría.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
		a			
Válidos	Intensidad Baja	0	0	0	0
	Intensidad Moderada	0	0	0	0
	Intensidad Sub-Máxima	0	0	0	0

	Intensidad Máxima	14	100,0	100,0	100,0
--	----------------------	----	-------	-------	-------

Los resultados de las zonas de intensidades se derivan de los valores alcanzados por la frecuencia cardíaca una vez culminado el test y luego se determina el porcentaje de trabajo según el valor máximo para la edad (220-Edad). En el estudio se evidencia que el 100% de los remeros alcanzaron la zona de intensidad máxima, lo cual se deriva en la elevada exigencia física del test aplicado.

Discusión

Es de vital importancia que el remero cuente con una elevada estatura y un gran desarrollo de la potencia aeróbica y máximo consumo de oxígeno, tanto del absoluto como del relativo, que le garantizará un rendimiento estable en la zona de trabajo aerobio con un VO₂Máx/kg elevado durante 10 minutos, suficiente para la regata de 2000 metros. Los deportistas investigados poseen un valor relativo del VO₂Máx de $58,35 \pm 0,72 \text{ mL}^{-1}/\text{Kg}^{-1}/\text{min}^{-1}$, es claro que estos valores van a ser superiores dentro de algunos años por la juventud de los mismos y que pueden aumentar de 5 a 20% de VO₂ Máx/kg, lo que garantizaría un mayor reclutamiento de fibras oxidativas, de mitocondrias, del aparato enzimático, así como de adaptaciones cardiorrespiratorias (según lo planteado por Rives JA). Los valores del máximo consumo de oxígeno relativo han ido saltando barreras, como por ejemplo, en la década del 70 se registraban los $63,7 \text{ mL}^{-1}/\text{kg}^{-1}/\text{min}^{-1}$ (Muniesa y col.), en el año 2000, los 71,4 en la categoría de remos pesados y de 75 para la categoría de ligero.

En la actualidad los botes cubanos oscilan en los 68,7 y la élite mundial se encuentra sobre los 70 (según los criterios de Llera y col.). En la investigación existen tres deportistas con valores que rondan los $62 \text{ mL}^{-1}/\text{kg}^{-1}/\text{min}^{-1}$ y que debido a su corta edad se puede esperar que en poco tiempo arriben a los equipos nacionales, ya que esos valores del VO₂máx/kg asegurará un adecuado mecanismo de obtención de energía por medio de la utilización del oxígeno para formar grandes cantidades de ATP provenientes de su cascada bioquímica, es decir, la inducción del acetyl-coa para que permita la entrada del oxígeno a las mitocondrias, específicamente en las cresta mitocondriales, que constituyen las industrias por excelencia para el suministro de

energía por vía aeróbica con comienzo en el ciclo de los ácidos tricarboxílicos o de Krebs, luego a la cadena transportadora de electrones y por último a la fosforilación oxidativa.

Lo recobra un gran valor, según lo planteado por Steinackers, Muniesa y colaboradores, quienes aseguran, que el remo se desarrolla a bajas velocidades de contracción, lo que implica que se movilizan del 70 al 75% de las fibras de contracción lenta, de ahí la importancia del metabolismo aeróbico en este deporte. Estas fibras poseen una elevada concentración de mioglobina (hemoglobina muscular) con la considerable disminución de los retículos sarcoplasmáticos (característicos en las fibras de contracción rápida) que van a facilitar el trabajo a intensidades moderadas luego de transcurridos un minuto y medio a los tres minutos, van a ser fundamentales en el rendimiento del remero.

De importancia vital para el logro de los altos resultados deportivos se encuentra al máximo consumo de oxígeno absoluto, que en la muestra investigada presenta valores promedios de $4,18 \pm 0,72$ L/min, que para las exigencias de este deporte es bajo, ya que en la élite mundial aparecen deportistas de mayor estatura y peso corporal, que tiene incidencia en este parámetro fisiológico de gran importancia para la potencia que se le imprime para el desplazamiento del bote.

En estudios realizados en integrantes del equipo nacional de Cuba estos valores se encuentran sobre los 6,37 L/min y que en la élite mundial se encuentra por encima de los 6,5 L/min. En este aspecto incide negativamente, debido a que los deportistas investigados presentan una estatura de $182,17 \pm 8,91$ cm y un peso de $72,19 \pm 10,54$ Kg, muy por debajo de los remeros del equipo nacional (191,2 cm y 93,8 Kg) y de la élite mundial (194 cm y 95Kg).(Llera y col.)

Otro de los parámetros fisiológicos importantes se encuentra a la potencia aeróbica en Watt y en sus valores relativos, los cuales se registraron en 348,67 W y 4,86, lo cual los cataloga como un nivel competitivo no élite, que dista mucho de los botes nacionales que se encuentran en 475,2 y la elite mundial en el rango de los 460-500W.(Llera y col.)

La frecuencia cardíaca del deportista de alta competición o rendimiento en condiciones de reposo ostenta valores que logran descender la barrera de los 50 lat/min, que se

cataloga como una bradicardia funcional, a diferencia de la que presenta el sedentario (patológica), ello le confiere un elevado volumen sistólico, lo que constituye una economía para el corazón, de manera que con menor cantidad de sístoles logra impulsar igual cantidad de sangre que un sedentario (igual gasto cardíaco).

Durante el trabajo, el remero, lleva la frecuencia cardíaca hasta sus valores máximos permisibles para la edad, todo ello es posible gracias a la autorregulación o ley de Frank Starling, que le permite realizar ajustes para impulsar toda la sangre que le llega, aunque sobrepase los valores máximos (220-Edad). El esfuerzo realizado por los remeros según lo que plantean varios autores como Yoshiga e Higuchi citados por Muniesa y colaboradores, plantean que el rango oscila alrededor de los 194 ± 8 lat/minutos en la élite mundial, lo cual permite que llegue cantidades suficientes O_2 al organismo para su nutrición y función energética. En los deportistas investigados el 100% de los remeros trabajaron a intensidades máximas según la respuesta cardiovascular, lo cual es un indicador de aprovechamiento del esfuerzo, aunque cabe señalar que sería más objetivo con el indicador de lactato.

Conclusiones

Se arribaron a las siguientes conclusiones: se logró diseñar una forma de evaluación funcional con los parámetros funcionales de Leger, Mercier y Gauvin, lo cual permitió disminuir el rango de dispersión de los resultados obtenidos y aprovechar los indicadores fisiológicos que ofrece dicho test. Se logró determinar que los valores del máximo consumo de oxígeno absoluto, relativo, pulso de oxígeno y volumen de eyección sistólica que presentan los remeros de la academia de Varadero, indican que se encuentra muy bien para la edad, pero con respecto al deporte de remo, todavía siguen presentando valores insuficientes (debido a la edad), demostrando en la mayoría de los casos un nivel competitivo no élite y un excelente nivel de entrenamiento.

Referencias bibliográficas

Gallardo, A. (2017). *La evaluación del rendimiento funcional de los remeros de la Academia de Varadero*. (Ponencia). Matanzas: IV Evento Nacional de Doctores en Ciencias del Movimiento Deportivo Cubano.

- Gómez, J. M., Mazón, V., Carriles, M. A. y Castanedo, J. (2010). *Unidad Didáctica Remo*. Gobierno de Cantabria: Consejería de Educación; p. 1-232.
- González, J. M. y Ainz, F. (1996). *Cinética del lactato en remeros de banco fijo durante pruebas de laboratorio y de remo real*. Archivos de Medicina del Deporte; Vol. XIII, Núm. 55. P.339-347.
- Guyton, A. y Hall, J. E. (2001). *Tratado de Fisiología Médica*. (Ed.10) Mississippi and Missouri: McGraw Hill.
- Llera, A., Utria, G. y Martínez, R. M. (2012). *Test de remoergometría en atletas cubanos. Análisis de una temporada*. Buenos Aires: Revista Digital de Educación Física y Deportes (EFDeportes); N° 174, 2012.
- Martínez, R. M., González, M. E. y Llera, A. (2015). *Determinación del error de estimación de MVO₂ obtenido mediante una remoergometría en remeros cubanos*. La Habana: Revista Cubana de Medicina del Deporte y la Cultura Física; Vol.10, Núm.3. p. 1-11.
- Muniesa, C., Santiago, C., Gómez-Gallego, F., Lucía, A., Díez, C. y Lapeña, A. C. (2011). *Genética y Deporte. Investigación en Ciencias del Deporte*, 57. Madrid: Presidencia de Gobierno, Consejo Superior de Deportes.
- Rives, J. O. (2010). *Tiempo límite de mantenimiento de la potencia aerobia máxima en remeros del equipo nacional*. (Tesis de Maestría en Control del Entrenamiento Deportivo). La Habana: Facultad de Ciencias Médicas “Enrique Cabrera” y el Instituto de Medicina del Deporte.
- Trujillo, A., Cabrera, V. y Llera, A. J. (2014). *Estimación de variables fisiológicas mediante pruebas de terreno en remeros artemiseños durante el macrociclo 2011-2012*. La Habana: Revista Cubana de Medicina del Deporte y la Cultura Física; Vol. 9, Núm. 2. p. 1-17.
-